

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Ústav informačních studií a knihovnictví

Studijní program: Informační studia a knihovnictví

Studijní obor: Informační studia a knihovnictví

Bakalářská práce

Jakub Řihák

**Lekce informační výchovy aplikované do výuky dějepisu
na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou**

Lectures of information literacy in education of history at
Dvořákovo gymnázium in Kralupy nad Vltavou

Praha 2011

Vedoucí práce: PhDr. Radka Římanová

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Radka Římanová

Oponent bakalářské práce:

Datum obhajoby:

Hodnocení:

Děkuji své vedoucí práce PhDr. Radce Římanové za cenné rady a připomínky, kterými mě vedla při psaní této práce. Poděkování patří také Dvořákovu gymnáziu v Kralupech nad Vltavou, zejména panu řediteli Andreji Plecháčkovi, zástupkyni ředitele Mgr. Zoře Knoppové a vyučujícímu dějepisu a Dějepisného semináře PhDr. Ivo Honickému, kteří mi umožnili ověřit celou koncepci lekcí informační výchovy přímo v praxi. Tímto bych také rád poděkoval celému kolektivu studentů, kteří se mnou spolupracovali, za jejich trpělivost a ochotu se něco nového naučit. V neposlední řadě také děkuji celému kolektivu pracovníků oddělení služeb Národní technické knihovny za to, že mi poskytli přínosnou zpětnou vazbu a zázemí pro práci.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně, že jsem citoval všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 5. 5. 2011

.....

Podpis studenta

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá koncepcí lekcí informační výchovy aplikovaných do projektové výuky dějepisu na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou. V práci jsou uvedeny a dále rozpracovány požadavky na informační gramotnost středoškolských studentů, uvedených v „*Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia*“ (27). Tyto požadavky jsou na základě standardů informační gramotnosti publikovaných v USA a Velké Británii dále rozpracovány. Na tomto základě je v práci formulován návrh koncepce výuky informační výchovy. Dále je uveden konkrétní návrh lekcí informační výchovy a jejich zařazení do výuky dějepisu v rámci „*Dějepisného semináře*“ na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou metodou takzvané projektové výuky. Celá koncepce je ověřena v praxi. Mimo tento aplikovaný způsob je také navržena možnost širší výuky informační výchovy v rámci samostatného semináře, s propojením do jiných předmětů. Tato metoda se zdá být vhodnější, protože umožňuje zařazení širšího okruhu probírané látky.

Abstract

This thesis deals with a concept of information literacy lectures applied to the project-based teaching of history at Dvořákovo gymnázium in Kralupy nad Vltavou. In this thesis are presented and further developed the information literacy requirements for high school students, specified in the “*Educational program framework for High schools*” (27). These requirements are further developed, based on the information literacy standards published in the USA and the UK. On this basis is formulated a concept of information literacy teaching instructions. This concept results in the formulation of information literacy lessons curriculum and their implementation in the history lessons through project-based teaching method. The whole concept was tested in practice. However, in this thesis is also mentioned the possibility of teaching information literacy in a way of a separate workshop, connected with other school subjects. This method seems to be more suitable, because it allows the inclusion of a wider range of subjects into the workshop's curriculum.

Klíčová slova:

informační gramotnost, informační vzdělávání, střední školy, vysoké školy, Dvořákovo gymnázium, projektové vyučování

Keywords:

information literacy, information education, secondary schools, universities, Dvořák's High School, project-based teaching

Obsah bakalářské práce

1	ÚVOD.....	10
2	INFORMAČNÍ GRAMOTNOST JAKO POJEM A STANDARD.....	12
2.1	Informační gramotnost v širším pojetí.....	12
2.2	Standards informační gramotnosti	16
2.2.1	Požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia	17
3	VÝUKA INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH	24
3.1	Situace v České republice.....	24
3.2	Situace v zahraničí	28
4	PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ DĚJEPISU	31
4.1	Zásady projektového vyučování	31
4.2	Vyučování dějepisu na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou	32
4.3	Aplikace prvků projektového vyučování ve výuce dějepisu na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou	33
5	VÝUKA INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI NA DVOŘÁKOVĚ GYMNÁZIU V KRALUPECH NAD VLTAVOU.....	35
5.1	Aplikace informační výchovy v projektové výuce dějepisu na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou	36
6	NÁVRH KONCEPCE A OSNOVY VÝUKY INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI NA DVOŘÁKOVĚ GYMNÁZIU V KRALUPECH NAD VLTAVOU A JEJÍ OVĚŘENÍ A HODNOCENÍ	37
6.1	Návrh koncepce výuky	37
6.1.1	Forma výuky	37
6.1.2	Metodika výuky a cíle výuky	38
6.2	Návrh osnovy výuky	39
6.3	Ověření návrhu koncepce	44
6.3.1	Průběh výuky	44
6.3.2	Prezentace projektů a jejich hodnocení	48
6.3.3	Hodnocení lekcí z pohledu vyučujícího	50

6.4	Evaluace výuky.....	51
6.4.1	Hodnocení lekcí	53
6.4.2	Hodnocení vyučujícího	57
7	SEZNAM INFORMAČNÍCH ZDROJŮ PRO DĚJEPIS, VHODNÝCH JAKO STUDIJNÍ OPORA PŘI VÝUCE A JEJICH ANOTACE.....	60
8	ZÁVĚR	66
9	POUŽITÁ LITERATURA	67
10	SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ	71

Seznam zkratek

AASL	American Association of School Librarians
ACRL	Association of College and Research Libraries
ALA	American Library Association
AV ČR	Akademie věd České republiky
ČR	Česká republika
ČSN	Česká soustava norem (neoficiální)
ČSSR	Československá socialistická republika
ČVUT	České vysoké učení technické v Praze
ERIC	Education Resources Information Center
EU	Evropská Unie
FF UK	Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze
IFLA	International Federation of Library Associations and Institutions
ISBN	International Standard Book Number
ISO	International Organization for Standardization
ISSN	International Standard Serial Number
IVIG	Odborná komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost na vysokých školách
KSČ	Komunistická strana Československa
LISA	Library and Information Science Abstracts
NFIL	The National Forum on Information Literacy
ODLIS	Online Dictionary of Library and Information Science
RVPG	Rámcový vzdělávací program pro gymnázia
SCONUL	Society of College, National and University Libraries
SFX	nástroj Special Effects
SSSR	Svaz sovětských socialistických republik
TTT	Training the Trainers
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
USA	Spojené státy americké
VOŠ	Vyšší odborná škola
WWW	World Wide Web

1 Úvod

Bakalářská práce si klade za cíl popsat možnosti začlenění prvků informační výchovy (ve smyslu zvyšování a posílení informační gramotnosti) do výuky dějepisu na osmiletém gymnáziu. V rámci konkrétních zkoumání byli za cílovou skupinu vybráni studenti vyšších ročníků osmiletého gymnázia, kteří se již připravují na studium na vysoké škole. Jedná se konkrétně o studenty sedmého ročníku víceletého gymnázia a studenty třetího ročníku čtyřletého gymnázia, kteří se účastní volitelného předmětu „*Dějepisný seminář*“, vedeným PhDr. Ivo Honickým. Vysoká úroveň informační gramotnosti je jedním z nedílných aspektů přípravy na vysokoškolské studium, celoživotní vzdělávání a začlenění do pracovního procesu. Její zařazení do výuky konkrétního předmětu umožňuje náhled na dovednosti spojené s informační gramotností ve studijních souvislostech.

Práce má teoretickou část a část aplikační, která si klade za cíl ověřit platnost získaných poznatků a funkčnost celé koncepce začlenění prvků informační výchovy do výuky dějepisu střední školy. Z toho důvodu byla již v rámci přípravy navázána spolupráce s **Dvořákovým gymnáziem v Kralupech nad Vltavou**. Tato spolupráce umožnila detailní obeznámení s metodikou výuky dějepisu na této škole.

Dalším krokem bylo začlenění prvků informační výchovy do sylabu výběrového předmětu. Tento postup vychází z premisy, že efektivní informační výchova je realizována formou nejen teoretické přípravy, ale i konkrétní aplikace. Součástí přípravy je i vytipování vhodných informačních zdrojů, které budou studenti při naplňování úkolů využívat. Tyto informační zdroje jsou zvoleny tak, aby odpovídaly danému stupni studia a studijní náplni „*Dějepisného semináře*“.

Jako vhodná metoda pro začlenění informační výuky do práce studentů v rámci výuky dějepisu byla stanovena takzvaná metoda „projektového vyučování“ dějepisu, která je „*v odborné literatuře definována zpravidla pomocí projektu (komplexního úkolu, problému), jehož řešením se žáci zabývají a vlastní zkušeností dospívají k závěrečnému produktu projektu.*“(20) Studenti tedy měli za úkol, na základě výkladu a praktických ukázek prováděných v jednotlivých hodinách, v malých pracovních skupinách zpracovávat zadané projekty, pomocí nichž si náležitě osvojili poznatky a dovednosti předané jim při vyučování.

Práce je zaměřena na problematiku středních škol. Vysoké úsilí bylo věnováno zjištění standardů a koncepcí informační gramotnosti pro české střední školy. Tento cíl byl naplněn až po několika měsících práce, kdy bylo zjištěno, že „*Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*“(27), publikovaný **Výzkumným ústavem pedagogickým** obsahuje požadavky na

úroveň informační gramotnosti středoškolských studentů, které jsou ovšem rozděleny do několika vzdělávacích oblastí a netvoří tak jeden celek.

Druhá část práce popisuje již konkrétní projekt výuky, koncepci aplikace výuky informační gramotnosti do výuky dějepisu a návrh osnovy výuky.

Velmi důležitým prvkem této práce byl také vyhodnocení úspěšnosti zde navrhované koncepce na základě zkušeností a výstupů ze samotné ověřovací praxe. V závěru práce jsou shrnuty veškeré poznatky vyplývající z teoretické přípravy i vlastních poznatků.

Veškeré překlady původně anglicky psaných textů jsou dílem autora této práce.

2 Informační gramotnost jako pojem a standard

Pojem informační gramotnost probíhá neustálým vývojem. Objevuje se již od první poloviny 70. let 20. století. Přesto, nebo právě proto, však jeho definice není stále jednoznačná.

2.1 Informační gramotnost v širším pojetí

Termín informační gramotnost je nejčastěji zmiňován v souvislosti s vysokoškolským studiem. Například v dokumentu „*Koncepce informačního vzdělávání na vysokých školách v České republice*“ a je zde definován jako „*soubor klíčových kompetencí, tedy konkrétních znalostí či dovedností.*“ (3). Obecně je dle „*Online Dictionary for Library and Information Science*“ gramotnost definována jako „*schopnost číst a psát s minimální úrovní odborné způsobilosti.*“ (28) („*The ability to read and write with a minimal level of proficiency.*“) Jako gramotný je tedy označován člověk, který má tyto dvě základní schopnosti.

Se stále rychlejším vývojem na poli informačních technologií, který vedl k prudkému nárůstu množství informací a také k nutnosti je stále rychleji a spolehlivěji šířit na stále delší vzdálenosti, se tedy musel projevit změnami v požadavcích na klíčové kompetence u všech, kteří chtějí tyto informace přijímat a pracovat s nimi. Proto začíná postupem času vznikat nutnost tyto nové klíčové kompetence nějakým způsobem pojmenovat a definovat. Postupem času se pro tyto dovednosti ujímá pojem informační gramotnost. Jako první tento pojem použil Paul Zurkowski ve své práci „*The Information Environment Relationships and Priorities*“ vydané v USA v roce 1974. V této práci označil za informačně gramotné ty, „*kteří se naučili potřebné techniky a dovednosti pro využití široké škály informačních nástrojů a primárních zdrojů k řešení svých problémů. Ti zbývající lidé, i když jsou gramotní ve smyslu, že umějí číst a psát, nemají potřebné měřítko, které by jim pomohlo určit hodnotu informace ve vztahu k řešení jejich problému.*“ (32) Tato definice informační gramotnosti, respektive informačně gramotného člověka pak vyvolala řadu reakcí v podobě dalších pokusů o definování tohoto, tehdy nového pojmu.

Další definici, formulovala v roce 1985 Patricia Breivik v článku „*Putting Libraries Back in the Information Society*“ otištěném v časopise American Libraries:

„*Obecná definice: Informační gramotnost je schopnost efektivně přistupovat a vyhodnocovat informace pro danou potřebu.*

Charakteristiky informační gramotnosti:

- *Ucelený soubor dovedností a vědomostí...*
 - *dovednosti – řešeršní strategie, hodnocení*
 - *znalost nástrojů a zdrojů*
- *...rozvíjený skrze osvojení si postojů...*
 - *vytrvalost*
 - *pozornost věnovaná detailům*
 - *pozornost při přijímání tištěného slova a jednotlivých zdrojů*
- *...časově a pracovně náročný...*
- *...poháněný potřebou (aktivita řešící nějaký problém)*
- *...odlišná, ale přesto související s gramotností a počítačovou gramotností.*

Informační gramotnost není:

- *(Pouze) znalost zdrojů*
- *závislá pouze na knihovnách*
- *hledání informací (ale také jejich porozumění a vyhodnocování).* “(8)

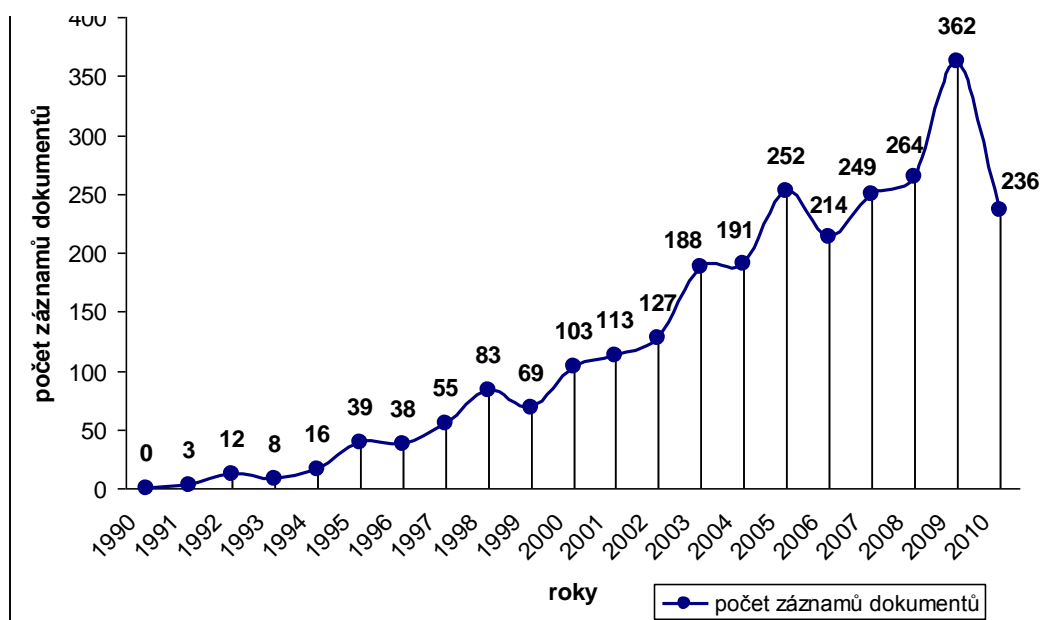
Tato definice je pozoruhodná především tím, že informační gramotnost chápe jako *ucelený soubor dovedností a vědomostí*. Stejně jako Zurkowski v sedmdesátých letech Breivik uvádí, že informační gramotnost je podmíněna těmito dvěma faktory, tedy patřičnými dovednostmi a vědomostmi týkajícími se práce s informacemi a informačními zdroji. Navíc však ještě definici rozvádí tím, že jako první jednoznačně vyjmenovává, jaké jsou ony dovednosti a vědomosti, které by měl informačně gramotný člověk mít a jednoznačně také říká, za co informační gramotnost považovat *nelze*. Dobře patrný je zde také posun směrem k využívání nových zdrojů informací („*není závislá pouze na knihovnách*“), což souvisí s rozvojem informačních technologií v 80. letech.

V roce 1989 se objevuje další, v současné době pravděpodobně nejpoužívanější definice „*informační gramotnosti*“, a to v závěrečné zprávě **Komise pro informační gramotnost**, jež je součástí **Americké asociace knihoven** (American Library Association). Komise pro informační gramotnost ve své závěrečné zprávě uvádí: „*Informačně gramotný člověk musí být schopen určit, kdy je informace potřebná a musí mít schopnost ji najít,*

vyhodnotit a efektivně použít.“(2) Dále je v textu uvedeno následující: „Informačně gramotní lidé vědí, jak se učit. Vědí to proto, že rozumí tomu, jak je vědění uspořádáno a jak informace použít takovým způsobem, aby se od nich mohli učit další lidé. Jsou to lidé připravení pro celoživotní vzdělávání, protože jsou vždy schopní najít informace potřebné pro splnění jakéhokoli úkolu nebo učinění potřebného rozhodnutí.“(2) V závěrech této zprávy se v souvislosti s touto definicí objevuje požadavek zajistit, aby informační gramotnost, tak jak byla ve zprávě definována, byla cíleně rozvíjena prostřednictvím institucí k tomu určených, zejména škol a knihoven.

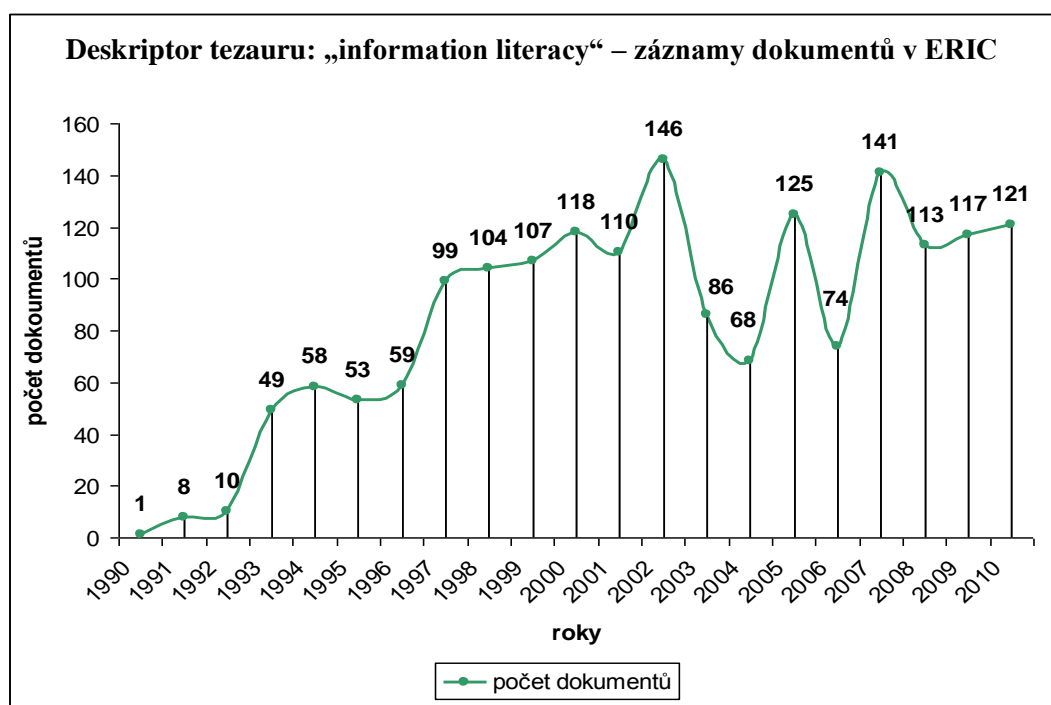
Pojem „*information literacy*“ je dále rozvíjen. Při rešerši v databázi *Library and Information Science Abstracts* (LISA) (21), bylo zjištěno, že za posledních 20 let (od roku 1990 do konce roku 2010) bylo v excerpovaných zdrojích této databáze celkem 2622 dokumentů označeno deskriptorem tezauru „*information literacy*“. Rozložení tohoto tématu v jednotlivých letech ukazuje graf číslo 1.

Deskriptor tezauru: „information literacy“ – záznamy dokumentů v databázi LISA



Graf č. 1

Pro porovnání byla provedena rešerše také v databázi *Education Resources Information Center* (ERIC) (15). Bylo zjištěno, že za stejné časové období bylo v ERIC zpřístupněno celkem 1767 dokumentů z excerpovaných zdrojů označených deskriptorem tezauru „*information literacy*“. Jejich rozložení v jednotlivých letech ukazuje graf číslo 2.



Graf č. 2

Z grafů vyplývá, že i přes relativní pokles množství dokumentů zpřístupněných v obou databázích v některých letech, jsou celkové tendence stoupající. Je proto paradoxem, že v České republice stále ještě není informační gramotnost plnohodnotným prvkem výuky na středních školách. Jedním z prostředků, jak zvýšit úroveň informační gramotnosti středoškolských studentů je definování standardů, jako základního výchozího bodu.

2.2 Standardy informační gramotnosti

Standardy informační gramotnosti umožňují definovat cíle informační výchovy při formulaci koncepce výuky.

Dosavadní publikované práce, jako například „*Standardy informační gramotnosti vysokoškolského studenta*“ (3) se zaměřují na informační gramotnost studentů vysokých škol.



Centrum pro školní knihovny

Aktuálně
11. 4. 2011
projekt EU peníze školám
Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vyhlásilo v rámci OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost období 2007-2013 projekt EU peníze školám. Na stránkách: <http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy/eu-penize-skolam> jsou zveřejněny [základní informace](#) o nové oblasti podpory 1.4 s názvem [Zlepšení podmínek pro vzdělávání na základních školách](#), složky obsahující informace pro [žadatele](#) a [příjemce](#), [přehled seminářů a workshopů](#) určených základním školám, [často kladené otázky](#) a [kontakty](#). Dotace z projektu lze využít také na [rozvoj školní knihovny](#).

Metodický materiál k problematice dětského čtenářství
Zemanová Klára, *Metody rozvoje dětského čtenářství v ČR. Část II.: Podpora dětského čtenářství na brněnských ZŠ. Inflow: information journal* [online]. 2011, roč. 4, č. 4 [cit. 2011-04-08]. Dostupný z WWW: <<http://www.inflow.cz/metody-rozvoje-detskeho-ctenarstvi-v-cr-cast-ii-podpora-detskeho-ctenarstvi-na-brnenskych-zs-vyzkum>>. ISSN 1802-9736.

15. 2. 2011
Nabídka pro školní a dětské knihovny

Ptejte se ČŠK

Menu
Úvodní stránka
Mezinárodní měsíc školních knihoven
Plánování knihovny
Práce ve školní knihovně
Funkce školní knihovny
Galerie školních knihoven
Čtenářství
Zajímavé odkazy
Tematické řešerše
Statistika ŠK
Vzdělávání knihovníků ŠK
Výchova k práci s informacemi
Archiv
Kontakty

Obrázek č. 1: Domovská stránka Centra pro školní knihovny (23)

Školní knihovny středních škol spolupracují s **Centrem pro školní knihovny** (dále jen Centrum) při **Národní pedagogické knihovně J. A. Komenského**.

Telefonicky byl pracovníkům **Centra** v březnu 2011 položen dotaz, zda existují standardy informační gramotnosti určené pro studenty středních škol. Bylo zjištěno, že žádný takový materiál není v **Centru** dostupný. Centrum se více orientuje na metodickou pomoc školním knihovnám, ve smyslu vytvoření a správy školní knihovny, nikoliv v zapojení svého pracovníka do vzdělávání studentů v oblasti informační gramotnosti.

Snahy o zavedení standardů informační gramotnosti do prostředí středních škol v České republice se však objevují v „*Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia*“ (27). V něm jsou formulovány požadavky, které by měl splňovat student gymnázia po absolvování předmětů obsažených v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Nejedná se ovšem pouze o požadavky na určitou úroveň informační gramotnosti, avšak tyto jsou jejich součástí.

„Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

- *je určen pro tvorbu ŠVP na čtyřletých gymnáziích a vyšším stupni víceletých gymnázií;*
- *stanovuje základní vzdělávací úroveň pro všechny absolventy gymnázií, kterou musí škola respektovat ve své školním vzdělávacím programu;*
- *vymezuje závazný vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo (...)“ (27),*

a to pro vzdělávací oblasti „Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Člověk a příroda, Člověk a společnost, Člověk a svět práce, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Informatika a informační a komunikační technologie“ (27) a dále pro průřezová témata „Osobnostní a sociální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova“. (27)

Konkrétní vzdělávací oblasti, ve kterých jsou uvedeny také požadavky související s informační gramotností studentů střední školy, jsou následující:

- 1) *„Jazyk a jazyková komunikace*
- 2) *Informatika a informační a komunikační technologie*
- 3) *Mediální výchova“ (27)*

Tyto požadavky mají následující znění (vybráno a uspořádáno z důvodu přehlednosti z uvedených vzdělávacích oblastí):

2.2.1 Požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia

„Očekávané výstupy

Žák:

- *Posoudí a interpretuje komunikační účinky textu, svá tvrzení argumentačně podpoří jeho všestrannou analýzou*
- *Efektivně a samostatně využívá různých informačních zdrojů (slovníky, encyklopedie, internet)*
- *Organizuje účelně data a chrání je proti poškození či zneužití*
- *Využívá dostupné služby informačních sítí k vyhledávání informací, ke komunikaci, k vlastnímu vzdělávání a týmové spolupráci*

- *Využívá nabídku informačních a vzdělávacích portálů, encyklopedií, knihoven, databází a výukových programů*
- *Posuzuje tvůrčím způsobem aktuálnost, relevanci a věrohodnost informačních zdrojů a informací*
- *Využívá informační a komunikační služby v souladu s etickými, bezpečnostními a legislativními požadavky*
- *Zpracovává a prezentuje výsledky své práce s využitím pokročilých funkcí aplikačního softwaru, multimediálních technologií a internetu“ (27)*

Je nutno podotknout, že tyto požadavky, uvedené v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia, bylo možné identifikovat až po velmi důkladném seznámení se s celou problematikou.

V praxi se lze však s naplněním těchto požadavků setkat jen těžko. Je možné, že to je způsobeno obsahovým roztržštěním do více vzdělávacích oblastí, za které v praxi (na střední škole) zodpovídají různí pedagogové. Tímto způsobem není možné jednoznačně říci, kdo se těmito požadavky při výuce řídí a kdo nikoliv. Zároveň je v tomto případě velmi složité navázat jakoukoliv spolupráci při výuce v rámci jednotlivých vzdělávacích oblastí. Je také těžké prověřit, zda prokazatelně studenti tyto požadavky na úroveň informační gramotnosti splňují.

Požadavky „*Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia*“ (27) je možné rozpracovat do větších podrobností, aby bylo možné jednoznačně určit, které konkrétní schopnosti, dovednosti a znalosti by měli informačně gramotní žáci/studenti mít.

Takto upravené standardy, či požadavky, „*Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia*“ (27) byly následně použity pro tvorbu návrhu koncepce výuky a osnov jednotlivých lekcí informační výchovy uváděných do praxe na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou.

Žák/Student:

1) „*Posoudí a interpretuje komunikační účinky textu, svá tvrzení argumentačně podpoří jeho všestrannou analýzou.*“ (27)

- a. umí analyzovat odborný text a dokáže díky této analýze s textem dále pracovat, umí použít text k vysvětlení nějakého konkrétního problému
- b. Na základě analýzy textu vybrat jeho hlavní pojmy a vysvětlit souvislosti mezi těmito pojmy
- c. Kriticky uvažovat nad odborným textem a nacházet v něm prostředky k rozvíjení svých vlastních úvah
- d. Zobrazovat své i cizí myšlenky pomocí myšlenkových map

2) „*Posuzuje tvůrčím způsobem aktuálnost, relevanci a věrohodnost informačních zdrojů a informací.*“ (27)

- a. dokáže vyjmenovat základní typy dokumentů a zná jejich dělení
- b. umí vyhodnotit relevanci informace a zná kritéria, podle kterých se relevance určuje
 - i. zná pojmy tezaurus, klíčová slova, deskriptory a umí je využívat
- c. umí vyhodnotit důvěryhodnost informace a ví, na základě čeho se tato důvěryhodnost vyhodnocuje

3) „*Zpracovává a prezentuje výsledky své práce s využitím pokročilých funkcí aplikačního softwaru, multimediálních technologií a internetu.*“ (27)

- a. dokáže vytvořit odborný text na zadané téma, včetně všech formálních náležitostí
 - i. ví, k čemu slouží klíčová slova a jak se tvoří
 - ii. ví, jaký je rozdíl mezi abstraktem a anotací a oboje umí sám vytvořit
 - iii. ví, jak správně citovat
- b. ví jak v náležité formě prezentovat informace a zná patřičné nástroje pro prezentaci a další šíření informací
 - i. dokáže vytvořit prezentaci pomocí libovolného dostupného softwaru nebo webové služby
 - ii. zná služby Webu 2.0 a nástroje ke kolaborativní tvorbě obsahu webu
 - 1. například službu Delicious, Wikipedia, Flickr, orientují se ve světě sociálních sítí

- 4) *„Organizuje účelně data a chrání je proti poškození či zneužití.“ (27)*
- a. umí říci, proč a kam ukládáme informace, chápe nutnost jejich organizace
 - i. umí pracovat s digitálními úložišti informací
 - ii. ví, co je to taxonomie a folksonomie, dokáže vyjmenovat příklady z běžného života
 - iii. dokáže vytvořit primitivní systémy pořádání informací
 - iv. umí pracovat s alespoň jednou webovou službou umožňující pořádání informací (Delicious, Bibsonomy, atd.)
- 5) *„Využívá nabídku informačních a vzdělávacích portálů, encyklopedií, knihoven, databází a výukových programů.“ (27)*
- a. Ví, k čemu slouží knihovna, archiv, ví, jaké jsou mezi nimi rozdíly a ví, jaké služby knihovna poskytuje
 - b. umí pracovat s digitálními úložišti informací
 - c. umí rozlišit povrchový a hluboký web a vyjmenuje některé příklady
 - i. zná příklady povrchového webu
 - ii. zná příklad hlubokého webu
 - iii. dokáže vysvětlit, jaký je rozdíl mezi povrchovým a hlubokým webem a vyhledávání v něm
- 6) *„Efektivně a samostatně využívá různých informačních zdrojů (slovníky, encyklopedie, internet) a využívá dostupné služby informačních sítí k vyhledávání informací, ke komunikaci, k vlastnímu vzdělávání a týmové spolupráci.“ (27)*
- a. dokáže vyjmenovat základní druhy informačních zdrojů
 - b. dokáže vyjmenovat základní informační zdroje, které odpovídají předmětu jeho studia nebo celkovému zaměření na střední školy
 - c. dokáže vyhledávat relevantní informace v těchto informačních zdrojích a tyto informace z nich získávat pro potřeby svého studia
 - i. umí při vyhledávání používat Booleovské operátory, klíčová slova, deskriptory
 - ii. umí používat internetové vyhledávače, orientuje se ve službách poskytovaných firmou Google (včetně Google Books a Google Scholar) a chápe omezení, která toto vyhledávání postihují

7) „*Využívá informační a komunikační služby v souladu s etickými, bezpečnostními a legislativními požadavky*“ (27)

- a. zná citační normy ISO 690 a ISO 690-2 a umí jí používat při své práci
- b. zná webovou službu poskytovanou serverem Citace.com a umí jí využívat při své práci
- c. zná základní ustanovení upravující nakládání s informacemi a autorskými díly vymezené Autorským zákonem
- d. zná zásady Creative Commons a výhody a nevýhody jejich použití

Při úpravách požadavků daných „*Rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia*“ (27) byly brány v potaz také následující standardy publikované v České republice i v zahraničí, zejména v USA a ve Velké Británii. Uvedení všech standardů v plném znění překračuje rámec této práce, proto je zde uveden jejich výčet:

1) „*Standardy informační gramotnosti vysokoškolského studenta*“ (3)

Tyto standardy vytvořila v roce 2007 Odborná komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost (IVIG) fungující pod hlavičkou Asociace knihoven vysokých škol České republiky. Obsahují celkem šest bodů, které definují klíčové kompetence informačně gramotného studenta vysoké školy.

2) „*Standardy informační gramotnosti pro vyšší vzdělávání*“ (5)

Tyto standardy vznikli v USA pod hlavičkou Americké asociace knihoven (American Library Association). Jedná se opět o standardy určené studentům vysokých škol, ze kterých však lze čerpat při tvorbě návrhu koncepce výuky informační gramotnosti na středních školách.

3) „*Standardy informační gramotnosti pro výuku studentů*“ (1)

Na středních školách USA je vzdělávání v oblasti informační gramotnosti také velmi diskutováno, častým tématem je spolupráce na vytváření těchto standardů v kooperaci se školními a univerzitními knihovnami. Mezi ně patří také Information Literacy Standards for Student Learning, vytvořené **Americkou asociací školních**

knihoven (AASL). Publikovány byly v rámci příručky pro knihovníky a informační specialisty s názvem „*Information Power: Building Partnerships for Learning*“ (1) vydané v roce **Americkou knihovnickou asociací** (ALA) v roce 1998. Tyto standardy jsou z velké části zaměřeny právě na vzdělávání informačních specialistů a knihovníků, jak již bylo uvedeno dříve, ovšem první tři standardy je možné použít i pro tvorbu koncepce výuky informační gramotnosti na gymnáziích a korespondují s tím, co by měl student gymnázia umět pro úspěšné absolvování studia a následně pro další studium na vysoké škole.

4) „Národní rámec informační gramotnosti (Skotsko) úroveň 5/Středně pokročilý 2“ (24)

Christine Irving a John Crawford z Caledonian University v Glasgow a další odborníci v současné době pracují na vytvoření a zavedení standardů informační gramotnosti pro studenty všech studijních kategorií, tedy žáky základní školy počínaje a účastníky doktorského studia na univerzitách konče. Cílem je umožnit lepší návaznost informačního vzdělávání na středních a vysokých školách.

NATIONAL INFORMATION LITERACY FRAMEWORK SCOTLAND
skills for everyone

HOME OVERVIEW INFORMATION LITERACY USE OF THE FRAMEWORK FRAMEWORK LEVELS EXEMPLARS ASSESSMENTS

Critical Literacy @ Lasswade Primary School
Published by christine irving under Case Study, Curriculum for Excellence, Information Literacy, Literacies, National Information Literacy Framework (Scotland) and tagged: CPD, critical literacy, critical thinking, questioning, text
Mar 15 2010

Lasswade Primary School are doing some interesting work across the school with Critical Literacy as a result of a one day training day for Midlothian staff (Primary and Secondary school teachers and librarians – not sure if any librarians actually attended) as part of their CPD. The training **Critical Literacy – Raising achievement through a Curriculum for Excellence** was organised and run in partnership with the University of Edinburgh with a focus on “raising achievement across the curriculum through an action research approach to critical literacy ..”.

The school formed a working group to plan and implement Critical Literacy which is seen as

LATEST POSTS

- ▶ Critical Literacy @ Lasswade Primary School
- ▶ Questioning – Kilmacoll’s innovative Blooming Blooms approach
- ▶ Information Literacy in Junior (Primary) 2
- ▶ Libraries R 4 Learning Project: Information Literacy Multimedia clips
- ▶ Information Literacy in Junior (Primary) 1
- ▶ Fashion Brand Retailing course for S6 pupils at Glasgow Caledonian University

CATEGORIES

- ▶ Curriculum for Excellence (9)
- ▶ Information Literacy (13)
- ▶ Lifelong Learning (6)
- ▶ Literacies (4)
- ▶ National Information Literacy Framework (Scotland) (14)
- ▶ Case Study (9)
- ▶ Exemplar of Good Practice (8)

MONTHLY

- ▶ March 2010 (1)
- ▶ February 2010 (4)

Obr. 2: Hlavní stránka blogu věnovaného skotskému Národnímu rámci informační gramotnosti (24)

Porovnání „Standardů informační gramotnosti pro vyšší vzdělávání“ (5) a „Standardů informační gramotnosti pro výuku studentů“ (1) přehledně zobrazuje Michael Eisenberg ve své práci „*Information Literacy : essential skills for the information age*“ (13) pomocí následující tabulky:

Kuhlthau information seeking	Eisenberg/Berkowitz Information Problem-Solving (The Big6 Skills)	AASL/AECT Information Literacy Standards	ACRL Information Literacy Competency Standards
1. Initiation 2. Selection	1. Task Definition 1.1 Define the problem 1.2 Identify info requirement		1. Determine the nature and extent of the information needed
4. Formulation (of focus)			3. Evaluates sources critically
3. Exploration (Investigate info on the general topic)	2. Information seeking strategies 2.1 Determine range sources 2.2 Prioritize sources	1. Accesses information efficiently and effectively.	2. Accesses needed information effectively and efficiently
5. Collection (gather info on the focussed topic)	3. Location & access 3.1 Locate sources 3.2 Find Info		5. Accesses and uses information ethically and legally
	4. Information use 4.1 Engage (read, view, etc.) 4.2 Extract info	2. Evaluates information critically and competently	3. Evaluates information critically
6. Presentation	5. Synthesis 5.1 Organize 5.2 Present	3. Uses information accurately and creatively	5. Understands many of the economic legal and social issues surrounding the use of info
7. Assessment (of outcome/process)	6. Evaluation 6.1 Judge the product 6.2 Judge the process		3. Incorporates selected info. into his or her knowledge base and value system
			5. Individually or as a member of a group uses information effectively to accomplish a specific purpose

Obr. 3: Porovnání modelů procesů informačních dovedností (13)

3 Výuka informační gramotnosti na středních školách

3.1 Situace v České republice

V České republice je výuka informační gramotnosti velmi diskutovaným pojmem, zejména se však jedná o diskuse zaměřené na vysokoškolské prostředí. Například se touto problematikou zabývá **Odborná komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost na vysokých školách (IVIG)**. IVIG vznikla „z iniciativy pracovníků knihoven ČVUT. Práce skupiny byla zahájena v únoru 2000 založením uzavřené řízené elektronické konference *Výchova*. Původní pracovní skupina se po založení Asociace knihoven vysokých škol České republiky v roce 2002 stala jednou z odborných komisí. V odborné komisi je v současnosti zastoupeno 15 českých a moravských vysokých škol. Své zástupce v ní mají i 3 veřejné knihovny (Národní knihovna ČR, Národní technická knihovna a Moravská zemská knihovna) a Ústav informačních studií a knihovnictví Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze.“ (4) Na rok 2011 má Komise IVIG naplánován odborný seminář na téma „Výukové metody pro informační vzdělávání“ (4) Zajímavým projektem je také webový portál „Infogram“ (18), který „vznikl za podpory Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (...) a na kterém spolupracovaly následující vysoké školy:

- Česká zemědělská univerzita v Praze (koordinující škola),
- České vysoké učení technické v Praze,
- Západočeská univerzita v Plzni.

Hlavním cílem projektu je vytvořit online nástroj sloužící jako podpora rozvoje informačního vzdělávání na českých vysokých školách.“ (18)



Obr. 4: Hlavní stránka webového portálu Infogram (18)

V prostředí středních škol není problematika informační gramotnosti dostatečně prezentována v odborných pracích, ani v širší míře diskutována odbornou veřejností. Z tohoto důvodu je o výuce informační gramotnosti na středních školách v České republice publikováno jen velmi málo. Milena Medková v článku „*Didaktika informační výchovy na středních školách*“ (22) uvádí: „V roce 1997 byla vypracována „*Koncepce informační výchovy na Obchodní akademii a VOŠ ve Valašském Meziříčí. Od akademického roku 1998/1999 se v rámci informační výchovy na této škole vyučují předměty: Bibliografie a informatika, Elektronické informační zdroje, Specializované informační služby a od akademického roku 2004/2005 Zpracování informací. Všechny tyto předměty jsou začleněny do učebního plánu školy, což považuji za zásadní. Není dostačující řešit zvyšování informační gramotnosti žáků pouze na základě tzv. dobrovolných informačních lekcí.*“ (22)

Otázkou je, zda je lepší začlenění informační výchovy přímo do osnov nějakého konkrétního odborného předmětu, či informační výchovu koncipovat jako samostatný seminář, volitelný nebo povinný. Chybí rozpracování širšího stanoviska k výše zmíněné problematice.

Každá z těchto variant má své pro a proti. Z hlediska zařazení informační výchovy přímo do osnov odborného předmětu **lze spatřovat tyto výhody:**

- okamžitý přístup studentů k informacím o dostupných informačních zdrojích a možnostech jejich využití pro vlastní práci v souvislostech konkrétní problematiky
- možnost lepšího provázání výuky odborného předmětu a samostatné práce studentů s informacemi z dostupných informačních zdrojů
- logické navázání procesů nutných ke zvýšení informační gramotnosti na probíranou látku při výuce odborného předmětu
- lepší možnost kontroly studentů přímo vyučujícím odborného předmětu, jak z hlediska probírané látky odborného předmětu, tak z hlediska úrovně informační gramotnosti studentů

Tato varianta má ovšem tyto negativa:

- vysoká náročnost na odbornou přípravu učitele
- nutná je znalost nejen látky odborného předmětu, ale také znalost základní problematiky práce s informacemi, s jejich zpracováním, hodnocením a tvorbou dle etických zásad
- složitá organizace času v rámci vyučovací hodiny
- nutnost provedení úprav v osnovách odborného předmětu, do kterého mají být začleněny prvky informační výchovy

Lze se domnívat, že informační výchova by měla být také více postavena na aktivním zapojení studentů, neměli by být pouze pasivními příjemci informací, ale aby si mohli osvojit všechny dovednosti a aby mohli zvládnout nutné procesy k tomu, aby mohli být považováni za informačně gramotné, musí být schopni samostatně pracovat s informačními zdroji a v míře dané úrovni jejich studia tvořit vlastní odborné texty. Současné pojetí výuky s těmito požadavky dost často nekoresponduje. Informační výchova by měla být založena spíše na projektovém vyučování, kde je nutností spolupráce studentů nejen s učitelem, ale i s dalšími studenty.

Varianta, kterou představuje oddělení informační výchovy do samostatného semináře, více koresponduje s aktuální praxí na mnoha středních školách po celé České republice.

V případě samostatného semináře informační gramotnosti jsou veškeré požadavky na odbornou přípravu a zajištění výuky přesunuty na pracovníka, který je vedením pověřen.

Může se jednat například o školního knihovníka s odborným vzděláním nebo informačního specialistu z jiné instituce.

Do samostatného semináře lze také snadněji implementovat prvky projektové výuky, čímž se zvýší efektivita informační výchovy a je zde také větší šance, že studenti sami budou více motivováni k učení. Je však možné dohodnout se na spolupráci s vyučujícími jiných odborných předmětů, ať už se jedná o dějepis, biologii, základy společenských věd nebo další předměty běžně vyučované na středních školách.

V takto koncipovaném semináři informační výchovy by pak bylo možné probírat témata jak obecné povahy, tak i témata vztahující se na konkrétní potřeby studentů v jiných vyučovaných předmětech, ať už by se jednalo o relevantní informační zdroje, tak o práci s odborným textem, jeho tvorbou nebo i další témata vztahující se k prohlubování informační gramotnosti. Součástí semináře by mohly být také skupinové či samostatné práce, spojené s prezentací výsledků těchto prací, které by studenti mohli dále využít při práci v ostatních předmětech a dále by tak prohlubovali i své odborné znalosti potřebné například pro studium na vysoké škole.

Hlavní **klady této varianty** lze tedy spatřovat v následujícím:

- není nutné proškolení učitele a vyžadovat po nich vědomosti a schopnosti týkající se práce s informacemi, jejich hodnocení, uchovávání, dalším sdílením a jejich tvorbou dle etických zásad – to vše by žákům osvětlil přímo vyučující na semináři informační výchovy
- zvětšil by se prostor pro výuku informační výchovy jako celku, jednotlivá témata by mohla být probírána delší čas a také se otevírá větší prostor pro samostatnou práci studentů
- v rámci samostatného semináře je jednodušší využít prvky projektového vyučování

Možné problémy při realizaci této varianty jsou následující:

- nutná úzká spolupráce s vyučujícími ostatních předmětů
- pokud na škole chybí soba kompetentní k výuce semináře informační gramotnosti, je nutné tento problém řešit zaměstnáním externích pracovníků

Je více než pravděpodobné že toto jsou v českém středoškolském prostředí dva zcela zásadní (a proveditelné) přístupy k výuce informační výchovy.

V *Národním programu rozvoje vzdělávání* (tzv. Bílá kniha) je uvedeno, že „i v pokročilém stadiu evropské integrace zůstává odpovědnost za strukturu, obsah, či jazykovou rozmanitost vzdělávacích systémů jednotlivým státům.“⁽¹⁰⁾ Mezi zásadní počiny v oblasti mezinárodní spolupráce lze jistě zařadit aktivity spojené s organizací **UNESCO**, v rámci které vznikla **Mezinárodní komise Vzdělávání pro 21. století**. Výsledkem činnosti této komise pak byla zpráva o stavu a perspektivách ve vzdělávání, která se mimo jiné také zabývala problematikou informačního vzdělávání a vlivem nových informačních technologií. Jak uvádějí Hana Landová, Michaela Dombrovská a Ludmila Tichá ve své práci s názvem *Informační gramotnost – teorie a praxe v ČR*: „Jako velký problém vnímá komise stále se zvětšující rozdíly mezi těmi, kteří umějí využívat nové nástroje pro práci s informacemi, a těmi, kteří tuto možnost nemají, Právě v tom, aby každý měl možnost přístupu k informačním technologiím, možnost naučit se s informacemi zacházet (tj. vyhledávat je, hodnotit, třídit a využívat) a stát se tak plnoprávným občanem informační společnosti, vidí i jeden z úkolů vzdělávacích systémů.“⁽¹¹⁾ Je proto zarážející, že v České republice není zvyšování informační gramotnosti na středních školách věnována vyšší pozornost.

3.2 Situace v zahraničí

Toto ovšem není problémem pouze českého vzdělávacího systému, ale týká se také dalších evropských států. Sonja Špinarec a Zdravka Pejova v roce 2010 uvádí: „I přes značné úsilí a množství iniciativ, které byly podniknuty v posledních deseti letech mnoha mezinárodními i regionálními organizacemi pro podporu informační gramotnosti, mnoho zemí stále nedosáhlo v této oblasti sebemenšího pokroku. Jihovýchodní Evropa je nepochybně jeden z regionů, který zaostává za pozitivním světovým vývojem v této oblasti.“⁽²⁵⁾ Stejně jako v České republice, tak i v oblasti jihovýchodní Evropy je nejvíce prostoru věnováno především rozvoji informační gramotnosti ve vysokoškolském prostředí a samotný proces zavádění informační výchovy do vzdělávacích osnov na všech úrovních vzdělávacího

systemu je svázán se změnami právě samotného vzdělávacího systému. Takovéto změny proběhly například ve Skandinávii a například také v Německu. Během TTT workshopu (Training the Trainers in Information Literacy Workshop), který se konal v roce 2008 v Ankaře, vyšly najevo tyto zásadní nedostatky:

- „na informační gramotnost není ve vzdělávání kladen patřičný důraz
- knihovnický a informační sektor není dostatečně podporován
- mezistátní, regionální a celosvětová spolupráce je limitovaná
- nejsou k dispozici dostatečně jasné důkazy o úrovních informační gramotnosti
- dovednosti spojené s informační gramotností jsou chabé i u lidí pracujících na specializovaných pracovištích“(26)

Naproti tomu v USA, Velké Británii a některých dalších zemích světa (například také v Austrálii) jsou v zavádění informační výchovy do osnov středoškolského studia mnohem dále. Velká Británie zažila velký rozmach v oblasti rozvoje a zvyšování informační gramotnosti prvním desetiletí 21. století.

Sheila Webber a Claire McGuinness v dokumentu *Information Literacy : an international state-of-the-art report* z roku 2007 uvádí: „Mezi knihovníky a informačními specialisty došlo během minulých let k opravdové explozi zájmu o informační gramotnost. Prvním vytvořeným národním modelem informační gramotnosti ve Velké Británii byl takzvaný „sedmi pilířový model informační gramotnosti“ vytvořený Society for College, National and University Libraries (SCONUL).“(31) Tento model byl dále využíván jako základ pro vznik další modelů a tvorbu dalších koncepcí informační výchovy nejen na univerzitách, ale také na středních školách. Rozvojem informační gramotnosti na středních školách se ve Velké Británii zabývají různé organizace, ovšem za jednoho z čelních představitelů rozvoje v této oblasti lze označit **Asociaci školních knihoven (School Library Association)**. Některé vzniklé nebo stále ještě vznikající modely a koncepce se také opírají o americké standardy informační gramotnosti ACRL, ovšem jedná se především o koncepce vzniklé pro potřeby univerzitního a celoživotního vzdělávání. Nejaktuálnějším počinem je skotská národní koncepce rozvoje informační gramotnosti s názvem „*Národní rámeček informační gramotnosti (Skotsko)*“(24), vznikající na půdě Caledonian University v Glasgow a cílící svůj zájem na celý vzdělávací systém, základními školami počínaje a univerzitami konče.

V USA, kde pojem informační gramotnost vznikl, probíhají diskuse a vytváří se různé iniciativy na podporu a rozvoj informační gramotnosti již od 70. let 20. století, kdy

informační gramotnost definoval Zurkowski. Ovšem až od 80. let 20. století se tento pojem začíná dostávat do popředí a knihovnická obec v USA ho začíná více rozebírat. V roce 1989 je publikována závěrečná zpráva nově vzniklé **American Library Association Presidential Committee on Information Literacy** (Komise pro informační gramotnost fungující pod hlavičkou **Asociace univerzitních a vědeckých knihoven - ACRL**), ve které je kromě definice informační gramotnosti formulován také požadavek na její rozvoj v rámci celé širší vzdělávacího systému. Na základě této zprávy také v roce 1989 vzniká **Národní fórum pro informační gramotnost** (**The National Forum on Information Literacy – NFIL**), které si klade za cíl právě naplnění požadavku formulovaného **Komisi pro informační gramotnost ACRL**.

Ještě dříve však, jak píše Linda Goff v dokumentu *Information Literacy : an international state-of-the-art report* z roku 2007, „se školní knihovníci aktivně zapojili do definování požadavků informační gramotnosti a v roce 1987 Americká asociace školních knihovníků (**AASL**) spojila své síly s Asociací pro komunikaci a technologie ve vzdělávání a společně vytvořily příručku s názvem *Information Power*“(16), pojednávající právě o potřebě rozvíjet informační gramotnost také na základních a středních školách. Později **AASL** svou práci dále rozvíjela a v roce 1998 publikovala „*Information Literacy Standards for Students Learning*“(1), ve kterých jasně definovala požadavky na úroveň informační gramotnosti, pro děti od předškolního věku až po studenty středních škol.

4 Projektové vyučování dějepisu

Tato kapitola pojednává o základních zásadách projektového vyučování v kontextu celé této práce a rozvíjí tyto zásady do již zcela konkrétních prvků, které následně budou aplikovány ve výuce dějepisu na Dvořákově gymnáziu. Součástí kapitoly je také popis vyučování dějepisu před aplikací prvků projektové metody výuky.

4.1 Zásady projektového vyučování

Projektová metoda vyučování je „*definována zpravidla pomocí projektu (komplexního úkolu, problému), jehož řešením se žáci zabývají a vlastní zkušeností dospívají k závěrečnému produktu projektu.*“⁽²⁰⁾ Tato metoda vyučování má svá specifika, která vyjmenovává Jana Kratochvílová v knize *Teorie a praxe projektové výuky*:

„*Charakteristické znaky projektové metody jako systému činností:*

1. *Organizovaná učební činnost směřující k určitému cíli – realizaci projektu a jeho výstupu.*
2. *Činnost, která nemůže být dopředu zcela jasně krok za krokem naplánována.*
3. *Činnost vyžadující aktivitu žáka a jeho samostatnost.*
4. *Činnost tvořivá a reagující na změny v průběhu projektu.*
5. *Činnost převážně vnitřně řízená – autoregulovaná.*
6. *Činnost teoretická i praktická rozvíjející celou osobnost žáka a vedoucí k odpovědnosti za výsledek.*
7. *Praktická činnost, zkušenost a využití teorie motivuje žáka k učení a přispívá k rozvoji jeho sebepojetí.*“⁽²⁰⁾

Projektovou metodu vyučování a její aplikaci osnov výuky dějepisu lze využít v mnoha směrech. Jelikož jejím základním vkladem je snaha o samostatnou práci studentů, má zároveň i opodstatnění při výuce informační gramotnosti, protože student se mimo jiné naučí také samostatně pracovat s dostupnými informačními zdroji, hodnotit samostatně informace a pracovat s nimi a v případě úspěšně dokončeného projektu je také připraven prezentovat výstupy, které při jeho činnosti vznikly.

Výstupem projektu mohou být například „*výstavka, videozáznam, kniha, časopis, model, (...) audionahrávka, koncert, beseda, přednáška, internetové stránky*“⁽²⁰⁾, ale i další hmotné předměty (artefakty), či činnosti a akce.

Kratochvílová dělí projekt do 4 fází, v nichž vyučující vystupuje jako „*rádce, pomocník, průvodce, neúčastněný pozorovatel, moderátor, podněcovatel, facilitátor nebo konzultant*.“(20) To je další zásadní rozdíl mezi projektovým a klasickým vyučováním.

Projekt prochází několika fázemi, z nichž každá klade specifické požadavky jak na žáka, tak na vyučujícího. Těmito fázemi jsou:

- 1) „*Plánování projektu*
- 2) *Realizace projektu*
- 3) *Prezentace výstupu projektu*
- 4) *Hodnocení projektu*“(20)

Jednotlivými fázemi projektu prochází student i učitel společně, ovšem je třeba si uvědomit, že právě na studenty je zde kladen největší důraz a vyučující by neměl nikterak direktivně zasahovat do jejich práce, pokud si to nevyžádá situace. Je samozřejmě možné, že vyučující bude iniciátorem takového projektu a bude ho řídit a dohlížet na něj. Veškeré další činnosti ve všech částech, kromě hodnocení projektu, by měly být již plně v kompetenci studentů. Ověření kompetencí informační gramotnosti v rámci projektu vychází z předpokladu, že nyní není možné pracovat bez zapojení informačních zdrojů. Informační gramotnost je podmínkou pro úspěšné řešení problémů.

4.2 Vyučování dějepisu na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou

Dějepisný seminář je volitelný seminář, na který se mohou přihlásit zájemci v sedmém ročníku víceletého gymnázia nebo ve třetím ročníku čtyřletého gymnázia (a také v osmém, respektive čtvrtém ročníku gymnázia) a klade si za cíl prohloubení znalostí historie a dějinných souvislostí nad rámec běžného učiva probíraného v hodinách dějepisu.

Výuka je rozdělena do dvou částí, z nichž každá trvá 45 minut. Semináře se účastní každý rok zhruba 15-20 studentů. Jedná se především o studenty, kteří chtějí z dějepisu skládat maturitní zkoušku a uvažují o studiu na vysoké škole s humanitním zaměřením. Svou formou výuka připomíná spíše vysokoškolskou přednášku. Vyučující má předem připravená témata na jednotlivé vyučovací hodiny, která často rozvíjejí témata probíraná v rámci klasické výuky dějepisu. Studenti jsou v průběhu hodiny také často tázáni na svůj vlastní názor na probírané téma, s vyučujícím o něm mohou dále diskutovat. Vyučující také studentům zadává samostatné domácí práce, které mají formu úvahy, referátu nebo prezentace a svými tématy mají dále prohlubovat znalosti získané během výuky.

Dějepisný seminář pro maturitní ročníky je zaměřen také na procvičování maturitních otázek. Studenti mají za úkol se maturitní otázky průběžně učit a jsou z nich v průběhu celého roku zkoušeni. Zkoušení probíhá podobně jako před maturitní komisí. Student si vylosuje otázku a má 15 minut na vylosované téma hovořit.

V hodinách PhDr. Honického je výuka doplněna také výukovými materiály ať již v elektronické nebo tištěné podobě. Jedná se především o úryvky z odborných publikací, audiovizuální materiály související s probíranými tématy, pro jejichž prezentaci je využívána elektronická tabule umístěná ve třídě, kde výuka obvykle probíhá, a také další materiály, které mohou studentům pomoci při studiu. Studenti mají v rámci zadaných prací také za úkol vyhledávat si potřebné informace sami.

4.3 Aplikace prvků projektového vyučování ve výuce dějepisu na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou

Výuka dějepisu v rámci Dějepisného semináře, tak jak je popsána výše nabízí aplikaci prvků projektové výuky v poměrně velkém rozsahu. K jednotlivým probíraným tématům lze vytvořit projektové zadání, které studenti zpracují v malých skupinkách, maximálně po 5 až 6 lidech.

Témata projekty se týkají látky probírané v rámci Dějepisného semináře. Konkrétně byla vybrána tato témata:

- 1) České (slovenské) osobnosti roku 1968 – politici, novináři, kulturní činitelé
- 2) Akční program KSČ z roku 1968 a svolání 2000 slov – podstata, srovnání
- 3) Projev Milana Kundery v roce 1967 a Miloše Kopeckého v roce 1987 – podstata, srovnání
- 4) Základní témata novinových a časopiseckých článků v roce 1968 (Rudé právo, Literární noviny, Reportér)
- 5) Vztahy ČSSR k dalším zemím východního bloku v roce 1968 (požadavky těchto zemí na ČSSR, přístup našich představitelů)
- 6) Revolta ve Francii v roce 1968 – podstata, shodné rysy s ČSSR

Zadání projektů proběhne v rámci úvodní hodiny, během které se studenti také rozdělí do pracovních skupinek.

Výstupem každého projektu bude plakát (poster) a multimediální prezentace, obojí bude představeno v době ukončení celého projektu. Do fáze realizace a prezentace výstupů by bylo vhodné zapojit také školní knihovnu, která ve škole funguje a ukázat tak další možnost spolupráce vyučujících specializovaných předmětů a knihovny jako důležitého prvku vzdělávání.

Školní knihovna může poskytovat důležité zázemí pro studenty a následně také přispět při organizaci prezentace výstupů ze studentských projektů. Do plánování a realizace této závěrečné prezentace lze také zapojit samotné studenty, pro něž by to byla cenná zkušenost.

Knihovna Dvořákova gymnázia v Kralupech nad Vltavou je zaměřena především na zajišťování povinné četby pro studenty všech ročníků gymnázia, většinu jejího fondu tedy tvoří beletrie. V jejím fondu se však také nachází některé odborné knihy týkající vyučovaných předmětů. Knihovna se nachází v jedné místnosti, v níž jsou umístěny pouze regály a pracovní stůl s počítačem pro vedoucího knihovny.

Beletrie je na regálech řazena abecedně dle příjmení autora, odborné knihy jsou umístěny v samostatném regále a řazeny podle předmětu, kterého se týkají. Ve školním roce 2010/2011 započala konverze katalogu do elektronické podoby. Katalog by měl být po dokončení konverze přístupný elektronicky z webových stránek gymnázia.

Současnou vedoucí školní knihovny je Mgr. Ludmila Zajícová, která rovněž vyučuje Český jazyk. Knihovna je otevřena pro studenty na požádání. Registrace do knihovny je nutná z důvodu evidence absenčních výpůjček.

5 Výuka informační gramotnosti na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou

Dvořákovo gymnázium v Kralupech nad Vltavou nemělo doposud žádné zkušenosti se samostatnou výukou informační výchovy. V rámci volitelných seminářů, dostupných pro vyšší ročníky gymnázia, si bylo možné zvolit například seminář „*Mediální výchovy*“, ovšem tento seminář řešil pouze vliv médií na dnešní společnost a také techniky a způsoby prezentace informací v médiích, což může být považováno pouze za jeden z prvků celkové koncepce informační výchovy. Ve školním roce 2010/2011 tento seminář již neprobíhá. Důvodem je nepřítomnost vyučujícího, který by zabezpečoval výuku v tomto semináři.


V souladu s „*Rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia*“ (27), který je citován v kapitole *Informační gramotnost jako standard*, se zejména vyučující českého jazyka a literatury angažují i do zvyšování informační gramotnosti svých studentů. Ovšem ve vyučovacích hodinách není tolik prostoru pro detailnější seznámení studentů s problematikou práce s informacemi.

Rovněž ve výuce informatiky jsou „*Rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia*“ (27) stanoveny požadavky na výuku studentů, které souvisejí s informační výchovou a obecně se zvyšováním informační gramotnosti. Ve vyučovacích hodinách informatiky na Dvořákově gymnáziu jsou prvky informační výchovy zařazeny do osnov studia. Jedná se zejména o problematiku týkající se hodnocení aktuálnosti, relevance a věrohodnosti informačních zdrojů a také práce s informačními zdroji a vyhledávání v nich. V rámci výuky informatiky se studenti také učí pracovat s nástroji pro tvorbu a sdílení elektronických prezentací.


Největším problémem pro úspěšné zvyšování informační gramotnosti studentů spočívá v tom, že na rozvoj informační gramotnosti není na Dvořákově gymnáziu prověřován. Tuto situaci by mohlo řešit plně funkční a personálně zajištěné informační centrum školy nebo školní knihovna, ovšem v současné době je školní knihovna Dvořákova gymnázia vedena pouze Mgr. Ludmilou Zajícovou, která je zároveň vyučující českého jazyka a řeší zejména problémy týkající se zajištění odpovídajícího knižního fondu.

5.1 Aplikace informační výchovy v projektové výuce dějepisu na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou

Aplikace informační výchovy do výuky dějepisu je jedním z cílů této práce. V rámci navázané spolupráce s Dvořákovým gymnáziem v Kralupech nad Vltavou byla domluvena účast na „Dějepisném semináři“, v rámci kterého byla aplikovaná informační výchova. Bylo domluveno, že v rámci „Dějepisného semináře“ bude celá jeho hodinová dotace v jednom vyučovacím týdnu, tedy celkem 90 minut, věnována teoretickému úvodu, během kterého budou probírána obecná témata související s informační výchovou a zvyšováním informační gramotnosti. V závěru hodiny poté bude, ve spolupráci s vyučujícím „Dějepisného semináře“, zadán studentům projekt, týkající se probírané látky. V dalších hodinách, celkem ve čtyřech po sobě následujících týdnech, budou představovány důležité informační zdroje, techniky vyhledávání a další klíčové dovednosti a znalosti související se zvyšováním informační gramotnosti v takové míře, aby byly naplněny standardy uvedené v této práci. Tyto zbývající lekce informační výchovy budou mít v Dějepisném semináři vyhrazenou polovinu jeho celkové hodinové dotace v rámci jednoho vyučovacího týdne, tedy 45 minut. V rámci definice projektového vyučování pak budou poskytovány konzultace týkající se realizace projektu a problémů či nápadů souvisejících s informační výchovou a to jak formou osobní návštěvy, tak formou elektronickou. Konkrétní rozbor týkající se formy, metodiky výuky, jejích cílů a finálního návrhu osnovy se nacházejí v následující kapitole. Stanovený plán byl naplněn.



Dvořákovo gymnázium
a Střední odborná škola ekonomická
Kralupy nad Vltavou



O škole

Učitelé a personál

Studium

Aktivity pod záštitou DG

Kalendář


Fotogalerie

Odkazy


Kontakty

Vítejte na stránkách DG & SOŠE


Aktuálně



[Rozvrh hodin v době maturit](#)
Vloženo: 13.5.2011
V období od 16. 5. do 26. 5. 2011 budou mít všichni studenti upravený a zkrácený rozvrh hodin. Pro týden 16. - 19.5. je v příloženém souboru. V pátek se učí podle normálního rozvrhu. Upravený rozvrh pro 23. - 26.5. najdete v sekci Suplování. [celý článek](#)



[Zahraníční odborná praxe na OA](#)
Vloženo: 10.5.2011
Dne 29. dubna 2011 jsme se rozloučili s 15 studenty a studentkami a vypravili je na zahraniční odbornou praxi v rámci projektu Leonardo da Vinci. Místem výkonu praxe je Berlín (10 studentů a studentek) a Londýn (5 studentů a studentek). Třídní učitelky svým „dětem“ na cestu připravily i tradiční ... [celý článek](#)



[Dny za školou 2011](#)
Vloženo: 9.5.2011
Přehled nabízených "domácích" akcí na Dny za školou 2011 od 24.6.2011

[Co se bude dít](#)

24.6.2011 - 28.6.2011
Dny za školou

29.6.2011
Vítání prázdnin

1.7.2011 - 31.8.2011
hlavní prázdniny

Obr. 5: Webové stránky Dvořákova gymnázia (12)

6 Návrh koncepce a osnovy výuky informační gramotnosti na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou a její ověření a hodnocení

Tato kapitola pojednává o samotné koncepci výuky informační gramotnosti na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou a obsahuje také podrobný návrh osnovy výuky. Rovněž jsou v této kapitole shrnuty poznatky z praxe, která sloužila k ověření funkčnosti koncepce. Součástí této kapitoly je také hodnocení lekcí z pohledu vyučujícího lekcí informační výchovy, i z pohledu studentů (a vyučujícího dějepisu).

6.1 Návrh koncepce výuky

6.1.1 Forma výuky

Forma výuky se rozkládá ve dvou rozdílných rovinách. První rovinu tvoří frontální výuka „*Dějepisného semináře*“, kdy jsou studenti formou přednášky seznamováni s novými fakty. Druhou rovinu výuky zastupuje projektové vyučování. Ke každému z učitelem vybraných tématu budou studenti zpracovávat projekt zaměřený na samostatné získávání informací o konkrétním tématu, jejich analýze, uspořádání do jednoho logického celku a následné prezentaci výstupů své práce. Informace budou studenti získávat z informačních zdrojů, které jim budou představeny v rámci jednotlivých lekcí informační výchovy. K práci budou dále využívat další praktické i teoretické poznatky získané v lekcích informační výchovy a dále během osobních nebo elektronických konzultací. Během práce na projektu bude také kladen důraz na využívání volně dostupných nástrojů a služeb internetu, knihoven a dalších informačních institucí. Výstupy práce studentů, v elektronické podobě i v podobě tištěné poté mohou být prezentovány na webových stránkách Dvořákova gymnázia a také přímo v budově školy. Studenti budou před ukončením celého projektu aplikace informační výchovy do projektové výuky dějepisu své výstupy prezentovat a jejich úspěšnost bude hodnocena vyučujícím. Závěry vzniklé díky této prezentaci mohou vyučujícímu posloužit také k hodnocení práce studentů v rámci „*Dějepisného semináře*“.

Studentům a vyučujícímu bude na poslední lekci rozdán anonymní evaluační dotazník, pomocí něhož bude ověřen přínos celého projektu a jeho úspěšnost

6.1.2 Metodika výuky a cíle výuky

Při výuce informační gramotnosti v rámci dějepisného semináře bude použito několik vyučovacích metod. Tato metodika výuky byla vytvořena na základě publikace Miroslava Čadílky a Aleše Lovečka „*Didaktika odborných předmětů*“. (9)

Použité metody výuky:

1) slovní

Studentům bude přednášena látka uvedená v osnově informační výchovy uvedené v této práci. Tato metoda je použitelná pro čistě teoretické otázky informační výchovy nevyžadující žádnou zpětnou vazbu od studentů, nicméně lze předpokládat, že takových situací bude velmi málo, proto se zdá vhodné doplnit tuto vyučovací metodu o další prvky

2) názorně demonstrační

Tato metoda se opírá o přiblížení probíraného tématu pomocí názorných příkladů z praxe. Je vhodným doplňkem slovní metodě výuky a povede k lepšímu pochopení probírané látky a k jejímu lepšímu zapojení do práce studentů

3) samostatná práce studentů

Samostatná práce studentů je základním předpokladem projektového vyučování, proto bude i v tomto případě od studentů vyžadována. Studenti budou mít zadány jednotlivé dílčí úkoly, jejichž procvičení v rámci samostatné domácí práce poté povede k lepšímu praktickému zapojení takto získaných znalostí do samotného procesu zpracování zadaných projektů. Jedná se například o procvičování základních technik vyhledávání, procvičování práce s textem a psaní odborného textu. Samostatnou prací studentů se také rozumí práce na celých projektech, které budou řešeny v malých pracovních skupinách.

V hodinách bude využívána audiovizuální technika dostupná na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou, zejména k praktickým ukázkám konkrétních příkladů z praxe, které se budou týkat probírané látky v rámci aplikované informační výchovy a dějepisného semináře.

Studenti budou hodnoceni vyučujícím dějepisného semináře za práci, kterou budou mít zadánu, bude od nich také ovšem požadováno plnění úkolů spojených s informační výchovou (příkladem může být opět procvičení vyhledávacích technik, vytvoření hesla do wikipedie, vytvoření myšlenkové mapy, krátkého odborného textu a tak podobně). Hodnocení

jejich úspěšnosti bude čistě orientační, bude sloužit k tomu, aby bylo možno odhalit nedostatky a napravit je.

Cílem celého projektu je studenty naučit základním kompetencím nutným k práci s informacemi, jejich analýzou, vyhledáváním, zpracováním, ukládáním a tvorbou a to vše v plném vědomí toho, že je nutné pracovat s informacemi eticky a dle litery Autorského zákona. Rovněž je cílem studenty naučit prakticky využívat získané informace k plnění úkolů zadaných v „*Dějepisném semináři*“.

6.2 Návrh osnovy výuky

Osnova výuky je rozdělena celkem do čtyř samostatných, na sebe navazujících lekcí. První lekce má celkové trvání devadesát minut a pokrývá tedy celou hodinovou dotaci Dějepisného semináře, v rámci kterého bude informační výchova probíhat, v jednom vyučovacím týdnu. Další tři lekce mají dobu trvání 45 minut a pokrývají tedy jednu polovinu celkové hodinové dotace Dějepisného semináře v jednom vyučovacím týdnu. Jednotlivé lekce informační výchovy následují po sobě v rozmezí jednoho týdne, celkem po dobu čtyř týdnů.

1. úvodní hodina:

- 1) Co je to informace, informační potřeba, koloběh informací
 - Teoretický úvod do problematiky vzniku, popisu, organizace, ukládání a šíření informací, vzniku a uspokojení informační potřeby, stručné shrnutí s cílem vysvětlení důvodu speciální přednášky.
 - Rozdíl informatika a informační věda.
 - Vysvětlení pojmu relevantní, kvalitní (vědecké) informace a podle čeho ji poznáme.
 - klíčové pojmy: tezaurus, klíčová slova, deskriptory
- 2) Typologie dokumentů a jejich formáty.
 - Základní typy dokumentů a podle čeho se rozlišují
- 3) Co je to knihovna a jak se v ní vyznat?
 - Základní informace o fungování knihovny, jejích službách a funkcích, rozdíl mezi knihovnou a archivem, digitální knihovny
- 4) Myšlenkové mapy aneb jak se vyznat ve vlastní hlavě
 - K čemu slouží myšlenkové mapy?
 - Jak se tvoří myšlenkové mapy?
 - „A to mohu jako úplně sám?“

- Příklady myšlenkových map, ukázka svobodného softwaru pro tvorbu elektronických myšlenkových map

5) Představení elektronických informačních zdrojů 1

- Vyhledávání/prohlížení.
- Povrchový/hluboký web + příklady.
- Služby společnosti Google – Google Books/Google Scholar.
 - Možnosti, vyhledávání.
 - Booleovská logika – operátory a jejich použití.

6) Zadání projektů

- Tvorba skupinek, výběr témat, definice výstupů projektu a otázky k jejich realizaci a prezentaci.

Cíl hodiny:

Seznámit studenty se základní problematikou vzniku, popisu, organizace, ukládání a šíření informací, se základním dělením dokumentů a chodem knihovny, včetně služeb, které knihovna svým čtenářům poskytuje. Dále se v této hodině studenti seznámí s termínem pořádání informací a dozví se, proč je nutné informace pořádat a v neposlední řadě se také naučí základním principům tvorby myšlenkových map, které mohou dále využívat při své práci. Studentům také budou představeny základní služby společnosti Google umožňující vyhledávat relevantní zdroje k jejich samostatné práci. Pozornost bude také věnována využití Booleovských operátorů při vyhledávání, rozdílům mezi vyhledáváním a prohlížením informací a také základním rozdílům mezi povrchoým a hlubokým webem.

Domácí úkol:

Vytvořit myšlenkovou mapu pokrývající probírané učivo v rámci Dějepisného semináře. Zamyslet se nad příklady využití taxonomií v průběhu dějin a napsat na toto téma úvahu na 2 normostrany.

2. hodina

- 1) Náležitosti odborného textu
 - Anotace/abstrakt
 - Klíčová slova
 - Seznam použité literatury
 - Odborný styl
- 2) Citování
 - Citační normy ISO 690 a ISO 690-2
 - Proč citujeme?
 - Citace jako hodnotící kritérium + impakt faktor
 - Citace.com
 - Problémy citační etiky
- 3) Web 2.0 a jeho služby, možnosti a specifika
 - Kolaborativní tvorba obsahu
 - Folksonomie
 - Příklady nástrojů a služeb
 - Wikipedie VS Encyklopedie
 - Sociální sítě
 - OPAC 2.0
 - Delicious
- 4) Představení elektronických informačních zdrojů II
 - Název, dostupnost, možnosti vyhledávání, plný text ano/ne
- 5) Zahájení práce na projektech

Cíl hodiny:

Studenti by se během této hodiny měli naučit znát základní charakteristiky odborného textu, dále důvodu proč je nutné citovat použitou literaturu z hlediska hodnocení vědy.

Cílem hodiny je také poučit studenty o službách a dalších možnostech Webu 2.0 a vysvětlit jim specifika Webu 2.0 oproti klasickému Webu 1.0. Dále se studenti poučí o tom, co je to folksonomie a jak vypadá její konkrétní použití. Dalším prvkem této hodiny je vysvětlení základních rozdílů mezi Wikipedií a klasickou encyklopedií a rizika i výhody jejího používání jako informačního zdroje. Vzhledem ke stále se rozvíjející oblasti Webu 2.0 i do sféry knihovnictví bude také studentům představeno prostředí el. knihovního katalogu s prvky Webu 2.0.

Domácí úkol:

Studenti dostanou za úkol napsat anotaci k libovolné knize, kterou v nedávné době četli a knihu odcitovali.

Studenti dostanou také za úkol vytvořit na české Wikipedii heslo týkající se probírané látky v rámci Dějepisného semináře, podložené citacemi z dostupných informačních zdrojů. Použité informační zdroje budou náležitě citovány.

3. hodina**1) Základní ustanovení Autorského zákona upravující nakládání s informacemi**

- Co je to dílo?
- Jakou ochranu díla autorovi zaručuje Autorský zákon? Lze se svého práva na ochranu autorského díla vzdát?

2) Creative Commons

- K čemu slouží Creative Commons?
- Jak je možné opatřit své dílo licencí Creative Commons?
- Jaké jsou zásady, výhody a nevýhody použití licence Creative Commons?

3) Představení elektronický informačních zdrojů III

- Název, možnosti vyhledávání, plný text ano/ne

Cíl hodiny:

Studentům je třeba vštípit nutnost dodržovat při tvorbě své práce nařízení Autorského zákona a osvětlit jim, na jakých principech Autorský zákon v České republice funguje. Je možné také studentům osvětlit, že v ne v každé zemi světa je Autorský zákon stejný (jako názornou ukázkou lze požit například USA, kde jsou pravidla ochrany autorských děl jiná, než v ČR). Dále by studenti měli být seznámeni se souborem licencí Creative Commons, které dále upravují autorovy možnosti týkající se veřejného zpřístupnění díla. Na zřeteli je však třeba mít také úskalí využití této licence a studenti by měli být v tomto smyslu také instruováni. Studentům bude také představen další elektronický informační zdroj, který mohou použít při práci na svých projektech.

Domácí úkol:

Studenti dostanou za úkol vypracovat soupis zdrojů, ze kterých čerpali při práci na svých projektech. Soupis těchto zdrojů bude v souladu s citačními normami ISO 690 a ISO 690-2.

4. hodina

1) Presentace studentských projektů

- Studenti budou postupně zváni prezentaci výstupů svého projektu. Délka elektronické prezentace by neměla přesáhnout deset minut. Uspořádání výstavy plakátů (posterů) vypracovaných jednotlivými skupinami studentů a následná prezentace těchto výstupů v rámci školy (v případě by bylo možné také pozvat na prezentaci rodiče studentů, kteří tím získají lepší přehled o tom, čím se ve škole studenti mimo jiné zabývají).

2) Evaluační dotazník

- Studenti a vyučující vyplní evaluační dotazník, který bude sloužit určení přínosu lekcí informační výchovy a následnému zhodnocení úspěšnosti tohoto projektu.

5.hodina - volitelná

1)Návštěva vybrané knihovny

Cíl hodiny:

Studenti budou moci zjistit, jak funguje knihovna nejen z pohledu zákazníka, ale také z pohledu zaměstnance, jaká oddělení se podílejí na chodu knihovny a jaké činnosti vykonávají v zájmu zajištění informačních potřeb obyvatel. Jako vhodná instituce pro tuto exkurzi byla vybrána Národní technická knihovna.

6.3 Ověření návrhu koncepce

6.3.1 Průběh výuky

Následující část práce pojednává o průběhu výuky v rámci jednotlivých hodin. Vzhledem k poměrně rozdílné náplni jednotlivých hodin a prostředků využitých při výuce je následující text členěn do podkapitol, z nichž každá představuje jednu konkrétní hodinu.

1. úvodní hodina

Úvodní hodina trvala celkem 90 minut a byla koncipována převážně jako hodina teoretická. Pro studenty byla připravena prezentace, která sloužila jako podpůrný prostředek pro výklad. Studenti byli v rámci výkladu dotazováni na své vlastní zkušenosti s probíranou látkou (zda navštěvují knihovny a dokáží popsat, jak knihovna funguje a jaké služby poskytuje a dále podle osnovy uvedené na stranách 35 a 36). Zpočátku studenti nejevili příliš velký zájem o diskusi, ale postupně se k některým probíraným tématům začali také sami vyjadřovat.

Zhruba po hodině výkladu, přerušovaného některými praktickými ukázkami, však již studenti začali projevovat mírnou nesoustředěnost. Vzhledem k objemu probírané látky a časové náročnosti na její zvládnutí bylo nutné přistoupit k alternativnímu způsobu, jak studentům dostatečně neprobranou látku osvětlit. Před úvodní hodinou byl vytvořen blog, dostupný na adrese www.informagram.blogspot.com (29), na který byly vkládány příspěvky obsahující podrobnější informace o tématech, která v hodině nebyl čas důkladněji probrat, zároveň také informace o zajímavých aplikacích a službách, které studenti mohou využít při své práci na projektech (zadaných v závěru úvodní hodiny) nebo jiných úkolech spojených se školou, ale i ve svém osobním životě.

Jak již bylo řečeno dříve, studentům byla v závěru úvodní hodiny představena témata skupinových projektů, vytvořená PhDr. Honickým. Studenti byli poté vyzváni, aby se rozdělili do skupin po třech lidech a vybrali si z nabídky jedno téma. Z nabízených témat nebylo zpracováno téma číslo 4 (viz strana 29) a to z důvodu příliš malého počtu studentů na semináři.

Studenti byli vyzváni, aby začali shromažďovat materiály vztahující se k vybraným tématům za pomoci informačních zdrojů, o kterých jim bylo v hodině referováno. Jednalo se především o dvě služby společnosti Google, totiž Google Scholar a Google Books.

V souvislosti s těmito službami byly také studentům poskytnuty základní informace o principech vyhledávání prostřednictvím vyhledávače Google, zejména o použití Booleovských operátorů a dalších operátorů (typu „filetype:“, „define:“ a dalších).



Obr. 6: Blog vytvořený pro potřeby výuky informační gramotnosti na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou (29)

2. hodina

Druhá hodina byla, po konzultaci s PhDr. Honickým, koncipována více jako praktická. Byla rovněž vytvořena prezentace, tvořící kostru hodiny, ovšem zvýšil se počet praktických ukázek. Výuka byla přesunuta do počítačové učebny. Každý student měl k dispozici svůj vlastní počítač. Úvod hodiny byl věnován náležitostí odborného textu, jednalo se spíše o teorii, ovšem studenti jeví o látku zájem, což lze vysvětlit zejména tím, že většinu z nich čeká tvorba ročníkové práce nebo jiné kvalifikační práce, ve které je kladen velký důraz i na formální správnost.

Dalším probíraným tématem byla **citační etika**. Studentům bylo vysvětleno, proč je nutné citovat použitou literaturu, jaké existuje nebezpečí v případě, že použitá literatura citována nebude a jaké jsou další problémy citační etiky. Zároveň bylo studentům osvětleno, že citace literatury je v České republice ošetřena normativně, pomocí norem **ČSN ISO 690**

a **ČSN ISO 690-2**. Studentům byl takové představen citační generátor **Citace.com**. Práci s ním si studenti mohli sami v rámci hodiny vyzkoušet na různých příkladech.

K dispozici měli jak klasickou monografickou publikaci, tak článek v časopise, tištěném i elektronickém. Zároveň byla studentům také představena funkce tohoto generátoru citací umožňující citovat stránku z Wikipedie, která bývá často využívána jako informační zdroj.

Právě na **Wikipedii** (a také další služby a aplikace Webu 2.0) byla zaměřena třetí část hodiny. Studentům byly vysvětleny základní principy **Webu 2.0** a také proběhla diskuse na téma Wikipedie jako informační zdroj. V rámci této diskuse byli studenti nabádáni k tomu, aby popsali základní rozdíly mezi klasickou tištěnou encyklopedií a Wikipedií, což se jim podařilo. Díky tomu si studenti mohli uvědomit, že **Wikipedie** jako informační zdroj sice použít jde, ale pouze v omezené míře a s vědomím, že informace je nutné neustále ověřovat. Poslední část hodiny byla věnována představení dalšího informačního zdroje, který může studentům sloužit k práci na zadaných projektech. Jedná se projekt Ústavu pro soudobé dějiny, který na adrese <http://www.68.usd.cas.cz/> zpřístupňuje digitalizované dokumenty týkající se roku období Pražského jara, které je také tématem studentských projektů. Na těchto stránkách lze nalézt dokumenty z různých oblastí, mimo jiné například dokumenty týkající se státní a mezinárodní politiky, kultury, společenského života a dalších témat.

Jedná se pravděpodobně o nejlepší zdroj elektronicky dostupných informací o tomto období a pro studenty, kteří raději přistupují k informacím pomocí Internetu je tento zdroj zcela zásadní. Studenti rovněž byli odkázáni na knihovny, do kterých mohou snadno získat přístup, zejména na **Městskou knihovnu v Kralupech nad Vltavou**, kterou většina třídy pravidelně (v různě dlouhých intervalech) navštěvuje a dále na **Městskou knihovnu v Praze**, které mají ve svém fondu dokumenty, které studenti mohou ke své práci využít.

Během druhé hodiny, která trvala 45 minut, se studenti poměrně aktivně zapojovali do diskuse, snažili se odpovídat na pokládané otázky a projevovali zájem o probíranou látku. Praktické ukázky se ukázaly jako dobrý motivační prvek a vzbudily ve studentech patřičný zájem.

3. hodina

Třetí hodina byla tematicky zaměřena na problematiku autorského zákona. Studentům byly představeny základní termíny, se kterými autorský zákon pracuje, jako například „dílo“, užití díla, volné užití díla a tak podobně. Jednotlivé termíny byly také studentům přiblíženy pomocí příkladů z praxe. V druhé části hodiny pak byl studentům poskytnut čas na samostatnou práci na zadaných projektech. Studenti prokázali, že si osvojili některé vyhledávací techniky pomocí logických operátorů, nicméně v některých případech již nebyli dále schopni své dotazy zpřesňovat nebo filtrovat výsledky svého rešeršního dotazu pomocí dalších operátorů nebo funkcí internetového vyhledávače.

Samotná práce na projektech byla koncipována jako práce domácí, tedy probíhající mimo vyučovací hodinu, ovšem ukázalo se, že studenti se práci na projektech příliš nevěnovali. Bylo proto lepší, že studenti pracovali na projektech v rámci hodiny, protože bylo možné jim přímo poskytovat rady a doporučení.

V závěru hodiny měli studenti již dostatek kvalitních a relevantních informačních zdrojů k tomu, aby mohli začít pracovat na výstupech jednotlivých projektů.

Je nutno podotknout, že studenti měli v průběhu výuky zadány tři domácí úkoly, z nichž jeden byl zaměřen na práci s internetovým vyhledávačem Google a na práci s elektronickým knihovním katalogem, druhý byl zaměřen na tvorbu odborného textu a třetí byl zaměřen na služby Webu 2.0, konkrétně na kolaborativní tvorbu obsahu v prostředí Wikipedie. Je však s podivem, že studenti ani jeden domácí úkol nevypracovali.

Studentům byla také nabídnuta možnost zúčastnit se exkurze do **Národní technické knihovny** s cílem seznámit je s fungováním knihovny také po praktické stránce, nicméně žádný ze studentů se na tuto exkurzi nepřihlásil, neboť v době mimo vyučování neměli o exkurzi zájem. Bylo však dohodnuto řešení, a sice to, že exkurzi by bylo možno uspořádat ve spolupráci s vyučujícími českého jazyka, kteří zájem o tuto exkurzi projeví s tím, že studenty, kteří se účastnili lekcí informačních výchovy v rámci dějepisného semináře, by na exkurzi vzali sebou.

Tato exkurze však z časových a organizačních důvodů spojených s blížícím se termínem maturit, připadá v úvahu až v závěru středoškolského školního roku, tedy v červnu. Lze se však domnívat, že takováto exkurze bude pro studenty prospěšná, neboť i když většina z nich knihovnu alespoň v malé míře navštěvuje, neznají studenti základy fungování některých služeb, jako je například meziknihovní výpůjční služba, dále služby poskytované

rešeršním a referenčním oddělením a další služby poskytované knihovnou, mimo půjčování dokumentů, v praxi.

6.3.2 Presentace projektů a jejich hodnocení

Jak bylo popsáno dříve, studentům byly během úvodní hodiny zadány projektové úkoly související s probíranou látkou v rámci „*Dějepisného semináře*“. Tyto projekty měly dva základní cíle. Prvním úkolem bylo prohloubit si znalosti probíraného tématu (rok 1968 v ČSSR a ve světě) a zároveň využít v praxi některé znalosti a dovednosti získané v rámci lekcí informační výchovy. Studenti, po domluvě s vyučujícím zpracovávali prezentaci pouze v elektronické podobě, nezhotovovali tedy plakáty a nebyla tedy pořádána ani žádná výstava plakátů a prezentace projektů širší veřejnosti a to především z časových důvodů na straně samotných studentů. Prezentaci výstupů projektů byla věnována celá čtvrtá, závěrečná hodina.

Studenti představovali své projekty v předem dohodnutém pořadí, nebyli při vytváření ani prezentování výsledků své práce omezeni ničím jiným, než časovým limitem, který činil deset minut. Celková úroveň zpracování byla poměrně vysoká, studenti prokázali, že umí pracovat s textovými i obrazovými informacemi i technologií **PowerPoint**. K tématům projektů bylo také možné získat velké množství audiovizuálních dokumentů, zejména z archivu České televize či dalších zdrojů, ovšem ani v jedné prezentaci této možnosti studenti nevyužili. Stejně tak se to týká také audio nahrávek z archivu Českého (respektive Československého) rozhlasu. Nepřítomnost tohoto typu informací v konečné verzi prezentací však nelze považovat za chybu, jedná se spíše o nezvyk studentů využívat právě tyto druhy informací.

Při zadávání projektů bylo studentům doporučeno, aby pracovali s informačními zdroji, o kterých bylo referováno přímo v hodinách a zároveň, aby v případě použití výňatků z nalezených dokumentů řádně citovali.

Je třeba říci, že tři skupiny ve svých prezentacích uvedli použitou literaturu a citovali ji v souladu s příslušnými normami (ISO 690 a ISO 690-2). Jedna skupina použitou literaturu neuvedla vůbec a další pouze v nedostačující podobě, obě skupiny proto byly vyzvány, aby svou chybu napravily.

Hodnotit verbální projev studentů je poměrně složitou záležitostí. Svou roli při verbální prezentaci projektů hraje velkou měrou především nervozita a nezvyk hovořit před větším počtem lidí. Studenti však svou roli zvládli, v některých případech lépe, v některých hůře, ovšem vzájemná spolupráce v rámci skupiny jim pomohla zvládnout občasné výpadky či problémy při přednesu.

Ludvík Vaculík (*1926)

- Spisovatel, novinář, stoupenec reforem roku 1968
- Člen KSČ v letech 1945 - 1968
- Redaktor Literárních listů i Čs. rozhlasu - sociální kritika
- Referát na IV. sjezdu Svazu československých spisovatelů

Pražské jaro – manifest Dva tisíce slov

- V letech normalizace zakázaný autor, samizdat – edice Petlice (zal. 1971)
- V současnosti píše do Lidových novin



Obr. 7: Ukázka prezentace studentského projektu „Osobnosti Pražského jara (6)

6.3.3 Hodnocení lekcí z pohledu vyučujícího

Celková koncepce lekcí informační výchovy a jejich následná aplikace do již probíhající výuky dějepisu v rámci Dějepisného semináře, si vyžádala rozsáhlou spolupráci se samotným vyučujícím, PhDr. Honickým. Ve spolupráci s ním bylo možné vytvořit zadání studentských projektů přímo na míru probírané látky.

Dalším krokem, který měl roli při výuce, bylo určit, jaké vědomosti a dovednosti by absolvováním těchto lekcí měli studenti získat. K tomuto účelu byly rozpracovány požadavky na informační gramotnost středoškolských studentů uvedené v „*Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia*“ (27) a v jejich struktuře pak bylo možno formulovat osnovu všech lekcí.

Do těchto lekcí bylo následně nutné zakomponovat veškeré penzum látky, které bylo dáno výše uvedenými požadavky RVPG. Z tohoto důvodu bylo pro studenty občas dost obtížné vstřebat velkou dávku informací v rámci jedné nebo dvou vyučovacích hodin (jednalo se především o úvodní hodinu). Mimo to bylo nutné probrat také věci čistě teoretické, aby bylo možno dále postupovat k praktickým ukázkám. Další těžiště výuky spočívalo v samostatné práci studentů, k tomuto účelu byl před úvodní hodinou vytvořen blog, dostupný na adrese <http://www.informagram.blogspot.com/> (29), který měl za úkol poskytovat studentům dodatečné informace k tématům probíraným v hodinách, a zároveň na něm byla zveřejňována témata samostatných domácích prací.

Ovšem celá tato koncepce, propojující prvky **frontální výuky**, projektové výuky a samostatné práce studentů, narazila v tomto stadiu na zásadní problém. Jednalo se o to, že studenti nesplnili ani jeden ze zadaných domácích úkolů., nicméně studenti sami se tak připravili o možnost lépe si prohloubit znalosti a dovednosti získané v hodinách, během kterých na praktické ukázky nebylo tak velké množství času.

Zároveň je nutné říci, že studentům byla opakovaně nabízena možnost podrobnější konzultace případných problémů také elektronickou formou, ovšem žádný ze studentů této možnosti nevyužil. Je možné, že je to způsobeno také tím, že studenti nejsou zvyklí své problémy konzultovat s vyučujícími ať již osobně nebo v elektronické formě.

Výše uvedeným problémům lze předejít vytvořením samostatného semináře informační výchovy, který by byl pro studenty vyšších ročníků střední školy volitelný. Lze se domnívat, že by tím vznikl větší prostor pro práci se studenty v rámci hodiny, stejně tak i prostor pro samostatné domácí práce, které by v průběhu semináře byly studentům zadávány. Varianta začlenění lekcí informační výchovy je také proveditelná, jak dokazuje příklad

z Dvořákova gymnázia v Kralupech nad Vltavou, ovšem jedná se o variantu ve své podstatě daleko obtížnější a časově náročnější, vzhledem k nutnosti přizpůsobení osnovy výuky předmětu, do kterého jsou lekce informační výchovy začleňovány. Oproti tomu je možné se i v samostatném semináři zaměřovat na oborově (či předmětově) orientovanou informační výchovu, opět ve spolupráci s vyučujícími jednotlivých předmětů (viz pozitiva a negativa jednotlivých variant výuky na stranách 24-26). Mohlo by se zdát, že studenti semináře informační výchovy zaměřeného na jednotlivé předměty vyučované na střední škole, budou neúměrně zatěžováni redundantními informacemi.

Právě vysoká variabilita a možnost upravit osnovu samostatného semináře na míru konkrétním potřebám školy nebo studentů, je výhodou, kterou začlenění informační výchovy do již existujícího předmětu nenabízí. Jedná se zejména o problémy s nedostatečnou hodinovou dotací, pokročilou informační gramotností samotného pedagoga, kladoucí vysoké nároky na celoživotní vzdělávání.

6.4 *Evaluace výuky*

K vyhodnocení celého projektu byl vzorem evaluační dotazník použitý na **Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze** v akademickém roce 2008/2009. (30)

Dotazníkové šetření bylo prováděno v poslední vyučovací hodině, studentům a vyučujícímu „*Dějepisného semináře*“ byly předloženy dotazníky, skládající se z celkem jedenácti otázek, rozdělených do dvou kategorií. První se zabývala hodnocením lekcí informační výchovy, druhá byla naopak zaměřena na samotného vyučujícího. Studenti odpovídali na níže uvedené otázky. Možná byla vždy pouze jedna odpověď. U otázek s číselným hodnocením studenti hodnotili ve stejném rozsahu jako ve škole, tedy 1 – výborný až 5 – nedostatečný, další variantou bylo hodnocení v rozmezí „Rozhodně ano“ až „Rozhodně ne“. Dotazník byl naprosto anonymní. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem jedenáct žáků a PhDr. Honický.

Celý dotazník měl následující podobu:

Hodnocení lekcí:

- 1) Je výklad poutavý a podněcuje váš zájem o probírané téma?
- 2) Nahradila by přednášku v plné míře četba studijní literatury a samostatná domácí práce?
- 3) Je látka vyložena jasně a srozumitelně?
- 4) Řekli byste, že seminář je celkově interaktivní?
- 5) Pokud byste měli v tuto chvíli rozhodnout, zapsali byste se na celoroční seminář informační výchovy, v případě, že by byl volitelný?
- 6) Ohodnot'te prosím lekce jako celek. Jaký na vás udělaly dojem, zda byly dobře připraveny a pomohly vám v práci na zadaných projektech v rámci Dějepisného semináře.

Hodnocení přednášejícího:

- 1) Chodil vyučující na hodiny dobře připraven?
- 2) Je vyučující spolehlivý?
- 3) Dokáže přednášející podněcovat diskusi a moderovat ji?
- 4) Dostáváte průběžně přínosnou zpětnou vazbu?
- 5) Jak byste hodnotili pedagogické schopnosti přednášejícího?

V následující části jsou uvedeny zaznamenané odpovědi u jednotlivých otázek, na něž navazuje slovní vyhodnocení údajů z těchto odpovědí vyplývajících.

6.4.1 Hodnocení lekcí

1) Je výklad poutavý a podněcuje váš zájem o probírané téma?

Hodnocení					
	1	2	3	4	5
Celkem	2	5	4	1	0

Z odpovědí na první otázku vyplývá, že studenti považovali výklad lekcí informační výchovy za velmi poutavý a z velké části jednotlivé lekce také podněcovali jejich zájem o tuto problematiku. Lze se domnívat, že takto výrazně kladné hodnocení bylo zapříčiněno tím, že studenti se s touto problematikou setkali poprvé a bylo to tedy pro ně něco nového. Jednotlivé lekce byly koncipovány tak, aby pokrývaly co největší tematickou oblast a pokud možno poutavě upozornily na základní problémy, které informační výchova řeší. Z hodnocení lze vyčíst, že jeden z cílů celé výuky, tedy upozornit a upoutat pozornost studentů byl splněn.

2) Nahradila by přednášku v plné míře četba studijní literatury a samostatná domácí práce?

Hodnocení					Rozhodně
	rozhodně ano	spíše ano	nevím	Spíše ne	ne
Celkem	0	0	1	8	3

Studenti na druhou otázku odpověděli velmi jednoznačně. Z odpovědí plyne, že studenti nepovažují za možné nastudovat si probíranou látku pouze pomocí samostudia z doporučené literatury. Je velmi dobré, že studenti získali z výuky dojem, že četba knih zabývajících se tematikou zvyšování informační gramotnosti, nemůže plnohodnotně nahradit názornou výuku na hodinách a samostatná cvičení, na kterých si studenti osvojí některé základní techniky práce s informacemi. Je tedy možné považovat tyto odpovědi studentů za velmi pozitivní z hlediska celkové úspěšnosti projektu lekcí informační výchovy na Dvořákově gymnáziu.

3) Je látka vyložena jasně a srozumitelně?

Hodnocení					Rozhodně
	rozhodně ano	spíše ano	nevím	Spíše ne	ne
Celkem	3	9	0	0	0

Studenti považovali výklad jednotlivých lekcí informační výchovy za srozumitelný a pochopitelný, což je jednoznačně velké pozitivum. V případě, že by probíraná témata nebyla studenty náležitě pochopena, jednalo by se o znak nefunkčnosti celé koncepce. K tomuto problému ovšem nedošlo, jak to také dokazují odpovědi studentů.

4) Řekli byste, že seminář je celkově interaktivní?

Hodnocení					Rozhodně
	rozhodně ano	spíše ano	nevím	Spíše ne	ne
Celkem	3	9	0	0	0

Koncepce informační výchovy byla vytvářena tak, aby obsahovala také prvky projektové výuky. Jedním ze základních předpokladů úspěšné projektové výuky je interaktivita a spolupráce se studenty během vyučování. Z odpovědí vyplývá, že studenti považovali lekce informační výchovy za poměrně interaktivní, což vypovídá o tom, že i tato část koncepce byla v praxi uskutečněna v souladu se závěry. Z pohledu vyučujícího však lze říct, že vzhledem k objemu probírané látky bylo nutné v některých případech přistoupit k takové formě výuky, kdy nebyl již dostatečný prostor pro interaktivitu a kooperaci se studenty. Tento nedostatek měl být vyvážen samostatnou prací studentů, pomocí které si měli procvičit některé základní techniky práce s informacemi, jako například jejich vyhledávání, tvorbu odborného textu nebo citování. Ovšem studenti neprojevovali žádný zájem o zpracování samostatných domácích prací. Jako nutné se proto jeví, procvičovat tuto problematiku se studenty přímo během vyučování.

5) Pokud byste měli v tuto chvíli rozhodnout, zapsali byste se na celoroční seminář informační výchovy, v případě, že by byl volitelný?

Hodnocení

	rozhodně ano	spíše ano	Nevím	Spíše ne	Rozhodně ne
Celkem	0	1	2	8	0

Studentům byla v dotazníku položena také otázka, zda by si zapsali lekce informační výchovy jako volitelný předmět, který by byl vyučován po celý rok. Z odpovědí vyplývá, že studenti by něco takové nejspíše neudělali. Je to poměrně zarážející fakt, neboť z ostatních odpovědí, zaměřených na hodnocení lekcí informační výchovy totiž vyplývá, že studenti byli s výukou spokojeni a považovali ji za přínosnou a motivující. Výsledné odpovědi na tuto otázku se tak dají vykládat různými způsoby. Je možné, že studenti jsou již natolik přepracováni, že by jim volitelný seminář jen dále ubíral čas, který by mohli věnovat jiným aktivitám. Tento důvod se jeví jako nejpravděpodobnější, vzhledem ke zkušenostem se středoškolským systémem vzdělávání. Další možností je, že studentům přeci jen probíraná látka nepříjde v kontextu ostatních předmětů tak důležitá, že pro ni v současné chvíli nemají přímé využití. Ovšem z hlediska jejich přípravy na budoucí povolání nebo další studium na vysoké škole nebo jiné vzdělávací instituci vysokoškolského typu je nutné, aby se studenti soustavně připravovali i v této oblasti. Lze se domnívat, že situace, které budou muset při studiu na vysoké škole nebo v pracovním procesu muset řešit, budou vyžadovat i určitou míru informační gramotnosti. Problémem může být, že studenti nejsou již od základní školy soustavně připravováni na práci s informacemi na takové úrovni, která by jim zaručovala schopnost takto získané poznatky dále zužitkovat v praxi.

6) Ohodnoťte prosím lekce jako celek. Jaký na vás udělaly dojem, zda byly dobře připraveny a pomohly vám v práci na zadaných projektech v rámci Dějepisného semináře.

Hodnocení					
	Výborný	velmi dobrý	Dobrý	příjemný	nedostatečný
Celkem	1	6	5	0	0

Šestá a poslední otázka okruhu „Hodnocení lekcí“ byla zaměřena na celkový dojem, který ve studentech zanechala, na to, jak byly celkově spokojeni s výukou, s tematickým pokrytím lekcí a na to, zda jim tyto lekce pomohly při práci na zadaných projektech. Studenti se lekce ohodnotili celkově kladně, jako „velmi dobré“ a „dobré“, jeden ze studentů lekce ohodnotil jako „výborné“. Toto hodnocení je veskrze velmi pozitivní a vyjadřuje, že koncepce lekcí informační výchovy byla zpracována funkčně. Lze tedy říci, že celý projekt lekcí informační výuky, začleněných do projektové výuky dějepisu na Dvořákově gymnáziu, byl úspěšný. V tomto smyslu se vyjádřil také vyučující Dějepisného semináře, do jehož hodin bylo možné tyto lekce začlenit.

V dalším okruhu otázek studenti hodnotili vyučujícího lekcí informační výchovy. Toto hodnocení sloužilo především k určení toho, jaký vliv na úspěch koncepce výuky má samotný vyučující a zda je možné eventuelní nedostatky ve výuce připsat na vrub pedagogickým schopnostem vyučujícího či jeho přípravě na hodiny.

6.4.2 Hodnocení vyučujícího

1) Chodil vyučující na hodiny dobře připraven?

Hodnocení					
	1	2	3	4	5
Celkem	12	0	0	0	0

První otázka si kladla za cíl zjistit, zda dle názoru studentů (a vyučujícího Dějepisného semináře) docházel vyučující informační výchovy na hodiny dobře připraven. Z odpovědí vyplývá, že studenti hodnotili domácí přípravu učitele jako velmi dobrou. Je zde nutno uvést, že domácí příprava hraje při výuce zcela vitální roli a není možné ji v žádném ohledu podcenit a zanedbat. Snaha o kvalitní přípravu by měla být zcela samozřejmým krokem při jakémkoliv výuce v rámci jakéhokoliv předmětu, stejně jako v případě lekcí informační výchovy.

2) Je vyučující spolehlivý?

Hodnocení					
	1	2	3	4	5
Celkem	12	0	0	0	0

Druhá otázka si měla ověřit, jak studenti vnímají spolehlivost vyučujícího. Zcela jednomyslně došli k závěru, že vyučující je spolehlivý.

3) Dokáže přednášející podněcovat diskusi a moderovat ji?

Hodnocení					
	1	2	3	4	5
Celkem	3	6	3	0	0

Zajímavým ukazatelem, který se také promítá do úspěšnosti výuky, je schopnost vyučujícího podněcovat a vést diskusi. Studenti byli v průběhu všech lekcí několikrát nabádáni, aby vyjádřili svůj názor nebo se zamysleli nad určitým problémem a podělili se o své poznatky s ostatními. Z hodnocení vyplývá, že studenti byli s úrovní diskuse a se schopnostmi vyučujícího takovouto diskusi vést poměrně spokojeni. Je třeba říci, že diskuse se studenty je také jednou z nedílných součástí projektové výuky. Zejména v úvodní hodině studenti neměli příliš snahu vyjadřovat svůj názor, ovšem v dalších lekcích se již podařilo komunikační bariéry odbourat.

4) Dostáváte průběžně přínosnou zpětnou vazbu?

Hodnocení					
	rozhodně ano	spíše ano	Nevím	spíše ne	rozhodně ne
Celkem	4	4	2	1	0

Otázka si kladla za cíl zjistit, zda studenti, dle svého mínění, dostávají od vyučujícího lekcí informační výchovy přínosnou a kvalitní zpětnou vazbu. Studenti byli se zpětnou vazbou od vyučujícího spokojeni, pouze jeden ze studentů ji nepovažoval za přínosnou. Takovéto hodnocení lze rovněž považovat za známku úspěchu koncepce výuky, neboť v případě jakýchkoliv přetrvávající nejasnosti ohledně probírané látky by u studentů mohly vést ke špatnému pochopení probírané problematiky a vytvoření špatných návyků při práci s informacemi. Zároveň je třeba se zamyslet na tím, jak moc objektivní bylo hodnocení studentů, pokud je známo, že zadané domácí práce ani jeden z nich nevypracoval a žádný ze studentů také neprojevil zájem o nabízené konzultace.

5) Jak byste hodnotili pedagogické schopnosti přednášejícího?

Hodnocení					
	1	2	3	4	5
Celkem	2	7	3	0	0

Poslední otázka byla zaměřena na hodnocení pedagogických schopností vyučujícího lekcí informační výchovy. Cílem bylo zjistit, nakolik samotné pedagogické schopnosti vyučujícího mohou ovlivnit úspěch či neúspěch celé koncepce výuky. Hodnocení bylo z většiny velmi dobré a spolu s velmi pozitivním hodnocením samotných lekcí je jasnou známkou toho, že pedagogické schopnosti vyučujícího neměly na výuku žádný negativní vliv.

Z celkového vyhodnocení anonymních dotazníků vyplývá, že koncepce lekcí informační výchovy aplikovaných do projektové výuky dějepisu byla úspěšná a splnila svůj základní cíl, reflektovat i ve středoškolském prostředí narůstající tendence pro zvyšování informační gramotnosti studentů. Informačně gramotní studenti středních škol jsou zárukou rozvíjející se informační společnosti.

Dotazníkové šetření také přispělo k objektivnímu hodnocení praktické části práce. Jeho výsledky svědčí o pozitivním přijetí výuky mezi studenty.

7 Seznam informačních zdrojů pro dějepis, vhodných jako studijní opora při výuce a jejich anotace

1)Vyhledávací služba Google Books

<http://books.google.com>

Služba Google Books umožňuje uživatelům vyhledávat dokumenty zahrnuté v digitální knihovně vytvořené společností Google. Tato knihovna obsahuje digitalizovaná díla jak beletristická, tak odborná, zaměřená na různá odvětví lidského vědění, včetně historie. Knihy jsou do digitální podoby převedeny celé, pokud jejich zpřístupnění bylo povoleno licenční smlouvou mezi společností Google a vydavateli nebo pokud se na tato díla již nevztahuje autorskoprávní ochrana či je možnost nahlížet do některých jejích částí, popřípadě alespoň do obsahu, pomocí kterého si student může vytvořit pojem o tom, co v uvedené knize hledat a pokusit se ji sehnat například prostřednictvím knihovny. Pomocí Google Books je také možné zjistit dostupnost vyhledané knihy v některé ze spolupracujících knihoven popřípadě si knihu zakoupit prostřednictvím některého z internetových prodejců. Vyhledávat pomocí této služby je možné v jednoduchém i pokročilém módu a při vyhledávání je možné používat Booleovské operátory.

2)Vyhledávací služba Google Scholar

<http://scholar.google.com>

Služba Google Scholar umožňuje vyhledávat akademické práce z různých vědních oborů, jejich abstrakty nebo citace. Jedná se především o odborné studie, diplomové práce, články a knihy publikované v akademických nakladatelstvích. Pokud je hledaný dokument na internetu k dispozici jako plný text v elektronické podobě, je možné jej zobrazit prostřednictvím odkazu. Pokud plný text hledaného dokumentu zpřístupňuje některá ze spolupracujících knihoven, je možné zobrazit plný text prostřednictvím této knihovny pomocí nástroje SFX. Vyhledávat pomocí této služby je možné v jednoduchém i pokročilém módu a při vyhledávání je možné používat Booleovské operátory.

3) Městská knihovna Kralupy nad Vltavou

<http://www.knihovnakralupy.cz/> (hlavní stránka)

<http://katalog.knihovnakralupy.cz> (elektronický katalog)

Městská knihovna v Kralupech nad Vltavou je nedostupnějším informačním zdrojem studentů Dvořákova gymnázia. Fond knihovny obsahuje beletrii i odbornou literaturu, stejně jako literaturu faktu, kterou studenti mohou využít k seznámení se s problematikou týkající se probírané látky a také samotných projektů.

4) Městská knihovna v Praze

www.mlp.cz (hlavní stránka)

<http://search.mlp.cz> (elektronický katalog)

Městská knihovna v Praze je pro studenty velmi vhodný, poměrně snadno dostupný informační zdroj. Do knihovny se studenti mohou jednoduše zaregistrovat a její fond pokrývá také širokou škálu vědních oborů, které studenti mohou využít při studiu. Knihovna zároveň poskytuje ze svých prostor přístup do digitální knihovny Kramerius, kde lze nalézt velké množství digitalizovaných dokumentů vhodných pro použití ve výuce či při práci na zadaných projektech.

5) Národní knihovna ČR

<http://www.nkp.cz/> (hlavní stránka)

<http://sigma.nkp.cz> (seznam dostupných elektronických katalogů a databází)

Jedná se o vhodný informační zdroj zejména k prezenčnímu studiu. Národní knihovna má největší fond ze všech knihoven v České republice, který čítá zhruba 6 milionů svazků. Knihovní fond je univerzální, obsahuje tedy i dokumenty vhodné k práci studentů v rámci Dějepisné semináře. Zároveň Národní knihovna ze svých prostor umožňuje přístup do digitální knihovny Kramerius, díky které mají studenti možnost prohlížet digitalizované dokumenty vhodné k práci na zadaných projektech. Jedná se zejména o digitální kopie periodik vycházející v letech vymezených zadáním projektů.

6) Souborný katalog ČR

<http://sigma.nkp.cz> (seznam dostupných elektronických katalogů a databází)

Souborný katalog České republiky umožňuje vyhledávat dokumenty ve fondech všech knihoven v České republice a představuje tedy vhodný nástroj při získávání potřebných informací pro práci na zadaných projektech. U vyhledaných dokumentů lze zjistit, ve fondu jakých knihoven se nacházejí, což zjednodušuje studentům přístup k hledaným informacím. Vyhledané publikace lze následně objednat nebo rezervovat prostřednictvím elektronického katalogu příslušné knihovny. V případě, že studenti využívají služeb jiné knihovny, mohou pomocí informací získaných ze Souborného katalogu ve své knihovně zažádat o meziknihovní výpůjčku dokumentu. Dokumenty je možné vyhledávat pomocí jednoduchého i pokročilého vyhledávacího rozhraní.

7) Systém Kramerius

<http://kramerius.nkp.cz> (přístup do systému prostřednictvím Národní knihovny ČR)

<http://kramerius.mlp.cz> (přístup do systému prostřednictvím Městské knihovny v Praze)

Systém Kramerius umožňuje přístup k digitálním kopiím knih a periodik, která se nacházejí ve fondu příslušné knihovny, která přístup do systému Kramerius poskytuje. Výběr digitalizovaných dokumentů se tedy může lišit dle knihovny, ze které je do systému přistupováno. Mezi knihovny, které do systému poskytují přístup, patří například Národní knihovna ČR a Městská knihovna v Praze. Digitalizované dokumenty poskytované těmito knihovnami jsou také tematicky nejvíce vhodné pro použití v rámci výuky informační výchovy, samotného Dějepisného semináře i při samostatné práci studentů na zadaných projektech.

8) Digitální knihovna Manuscriptorium

<http://www.manuscriptorium.com/index.php?q=cs>

Jedná se o projekt, který financuje Národní knihovna ČR a díky kterému je možné získat přístup k digitalizovaným historickým fondům spolupracujících institucí (knihoven, muzeí, archivů) nebo alespoň k informacím o nich. Digitální knihovna je plně přístupná po zakoupení licence (jedná se o částku 4000 Kč/ 1 rok). Nutnost zakoupení licence k zabezpečení plnohodnotného přístupu je ovšem limitující. Volně dostupná je pouze malá část fondu této digitální knihovny. V rámci poskytovaných služeb je možné také získat výukové materiály pro školy zaměřené na práci s dokumenty, jež Manuscriptorium obsahuje.

9) Webarchiv

<http://www.webarchiv.cz/>

Webarchiv je digitální archiv webových zdrojů, jehož účelem je uchovávat hodnotný obsah webových stránek. Na celém projektu spolupracují Národní knihovna ČR, Moravská zemská knihovna a Ústav výpočetní techniky Masarykovy univerzity v Brně. Veškerý obsah Webarchivu je uspořádán podle témat, o kterých webové dokumenty pojednávají a podle oborů, kterých se týkají.

10) Projekt digitální knihovny Gutenberg

http://www.gutenberg.org/wiki/Main_Page

Jedná se o digitální knihovnu zpřístupňující v digitální formě staré tisky, publikované v letech 1500 až 1900. Tyto dokumenty jsou volně přístupné, v současné době je ve fondu zhruba 33 000 publikací. V některých zemích mohou být zveřejněná díla i nadále chráněna autorským zákonem, proto je potřeba věnovat pozornost Autorskému zákonu v případě stahování a dalšího šíření těchto děl. Dokumenty lze stáhnout v různých formátech, například HTML, ePub, Kindle, iPad a dalších.

11) Portál Pražské jaro 1968 - Ústav pro soudobé dějiny AV ČR

<http://www.68.usd.cas.cz>

Tento webový portál, který spravuje Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, je velmi vhodnou učební pomůckou a studenti jej mohou využívat také pro svou samostatnou práci na projektech. Jedná se o portál slučující téměř všechny dostupné informace s tematikou Pražského jara roku 1968. Na portálu se nacházejí odkazy na plné texty dokumentů týkajících se vnitropolitických témat té doby, stejně jako dokumentů týkajících se zahraniční politiky, kultury, umění a médií. Rovněž jsou zde uveřejněny vnitrostranické dokumenty KSČ, jako jsou zprávy z jednání, projevy i oficiální prohlášení tehdejších členů politického vedení. Na portálu se nachází také bibliografie dokumentů publikovaný v letech 1967-1989 a nebo tematicky spřízněných s obdobím Pražského jara vydaných později. Rovněž zde lze nalézt tři foto galerie a rovněž audioarchiv, obsahující nahrávky projevů některých významných politiků tehdejší doby a záznamy rozhlasového vysílání. K nalezení jsou zde i další početné faktografické informace.

12) Databáze ANL – Články v českých novinách, časopisech a sbornících

<http://sigma.nkp.cz> (seznam dostupných elektronických katalogů a databází)

V této databázi mohou studenti vyhledávat informace o článcích publikovaných v českých novinách, časopisech a sbornících a to hned podle několika kritérií. Jedná se o vhodný informační zdroj, pomocí kterého studenti snadno získají přehled o publikovaných článcích týkajících se daného tématu a mají možnost získat informace o publikaci, ve které tento článek vyšel. V případě, že je dostupný plný text hledaného článku, mohou si ho studenti zobrazit po kliknutí na příslušný odkaz v záznamu článku. Plné texty článků z denního tisku publikovaných do roku 2004 jsou ovšem dostupné pouze z počítačů Národní knihovny ČR. Plné texty ostatních článků nejsou přes internet dostupné z licenčních

13) Služba Ptejte se knihovny

<http://www.ptejteseknihovny.cz/>

Jedná se o virtuální referenční službu, kterou zabezpečuje ve spolupráci velké množství knihoven, mimo jiné například Národní knihovna ČR a Knihovna Akademie věd ČR. Tato služba je specifická tím, že umožňuje jakýmkoliv zájemcům pokládat elektronickou formou dotazy, které jsou následně ve lhůtě 48 hodin zodpovídaný. V případě, že si s odpovědí neví rady nikdo z referenčního oddělení Národní knihovny ČR, jsou dotazy posílány k zodpovězení jiným spolupracujícím knihovnám a institucím, jejichž oboru se dotaz týká. Veškeré další informace o této službě a také kontaktní formulář lze nalézt na výše uvedené adrese.

8 Závěr

Tato práce se zabývá vývojem pojmu informační gramotnost od 70. let 20. století až do současnosti a srovnává některé standardy publikované v České republice a v zahraničí, konkrétně v USA a Velké Británii. Dochází k závěru, že standardy informační gramotnosti pro střední školy jsou v USA a Velké Británii vytvářeny s daleko lepšími výsledky a možnostmi jejich aplikace do výuky na středních školách, než je tomu v České republice. Z aktuálních snah o standardizaci informační gramotnosti středoškolských studentů v České republice lze uvést požadavky formulované „*Rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia*“ (27), které bylo ovšem pro další potřeby této práce nutné rozpracovat a konkretizovat. Právě formulace požadavků na klíčové kompetence informačně gramotných středoškolských studentů je velmi důležitým momentem pro další úspěch jakékoliv koncepce informační gramotnosti. Bylo zjištěno, že podrobněji formulované standardy informační gramotnosti umožňují snadněji vytvořit funkční osnovu výuky a také pomáhají lépe se zorientovat v celé problematice.

Na základě konkretizovaných požadavků „*Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia*“ (27) a v kontextu s existujícími zahraničními standardy, byl formulován návrh koncepce výuky informační gramotnosti, který měl za cíl ověřit možnosti aplikace informační gramotnosti do výuky dějepisu na **Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou** pomocí projektové metody vyučování.

Návrh koncepce byl ověřen v praxi. Výsledkem tohoto ověření je prohlášení, že návrh koncepce uspěl v aplikaci do výuky. K tomuto závěru bylo možné dojít díky kladnému hodnocení lekcí informační výchovy aplikovaných do předmětu „*Dějepisný seminář*“. Studenti i vyučující „*Dějepisného semináře*“ vyhodnotili tyto lekce jako přínosné pro studium, výuku i další orientaci v problematice práce s informacemi a studenti díky nim získali nové kompetence.

Přínos této práce lze tedy spatřovat v poskytnutí náhledu na výuku informační gramotnosti v rámci jiného předmětu. Zároveň se potvrdila hypotéza, že *informační gramotnost* je svébytnou problematikou a měla by být vyučována specialistou. Celý průběh výuky je v práci popsán a bylo by možné jej použít v případě dalších snah o zavedení podobně koncipovaných lekcí informační gramotnosti do výuky na jiných středních školách.

Rovněž práce obsahuje seznam informačních zdrojů vhodných jako studijní opora při výuce dějepisu, což přináší nové možnosti studijní opory k výuce tohoto předmětu.

9 Použitá literatura

1. American Association of School Librarians. *Information Power : building partnerships for learning*. Chicago : American Library Association, 1998. Information literacy standards for student learning : standards and indicators. Dostupné také z WWW: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/aaslarchive/pubsarchive/informationpower/InformationLiteracyStandards_final.pdf>. ISBN 0-8389-3470-6.
2. American Library Association. *ACRL : Association of College and Research Libraries* [online]. c2011 [cit. 2011-05-06]. Presidential Committee on Information Literacy : Final Report. Dostupné z WWW: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm>>.
3. Asociace knihoven vysokých škol ČR. Odborná komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost na vysokých školách. *Koncepce informačního vzdělávání na vysokých školách v České republice : doporučující materiál Asociace knihoven vysokých škol ČR*. Praha : AKVŠ ČR, 2008. Dostupné také z WWW: <<http://www.ivig.cz/koncepce.pdf>>.
4. Asociace knihoven vysokých škol ČR. Odborná komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost na vysokých školách [online]. 2010, 16.11.2010 [cit. 2011-05-18]. Dostupné z WWW: <<http://www.ivig.cz>>.
5. Association of Colleges and Research Libraries. *Information Literacy Competency for Higher Education* [online]. Chicago : American Library Association, 2000 [cit. 2011-05-18]. 16 s. Dostupné z WWW: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/standards.pdf>>.
6. BATKA, Ondřej; JINDŘICH, Pavel. *Osobnosti pražského jara [prezentace]*. Kralupy nad Vltavou, 2011. 10 s. Elektronická prezentace.
7. BEHEN, Linda D. *Using pop culture to teach information literacy : methods to engage a new generation*. Westport, Conn. : Libraries Unlimited, 2006. x, 109 s. ISBN 1-59158-301-2.
8. BREIVIK, Patricia S. Putting Libraries Back in the Information Society. *American Libraries*. 1985, vol. 16, no. 10, s. 723. Dostupné také z databázového centra EBSCO: <www.search.ebscohost.com>.
9. ČADÍLEK, Miroslav; LOVEČEK, Aleš. *Didaktika odborných předmětů*. Brno : [Masarykova univerzita], 2005. 177 s. Účelové vydání. Dostupné také z WWW: <<http://boss.ped.muni.cz/vyuka/material/puvodni/skripta/dop/didodbpr.pdf>>.

10. Česko. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Bílá kniha : Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha : Tauris, 2001. 98 s. Dostupné také z WWW: <<http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>>. ISBN 80-211-0372-8.
11. DOMBROVSKÁ, Michaela; LANDOVÁ, Hana; TICHÁ, Ludmila. Informační gramotnost : teorie a praxe v ČR. *Národní knihovna*. 2004, 15, č. 1, s. 7-18. Dostupné také z WWW: <<http://knihovna.nkp.cz/pdf/0401/0401007.pdf>>.
12. Dvořákovo gymnázium a Střední odborná škola ekonomická (Kralupy nad Vltavou, Česko). *Dvořákovo gymnázium a Střední odborná škola ekonomická Kralupy nad Vltavou* [online]. c2010, 13.5.2011 [cit. 2011-05-17]. Dostupné z WWW: <<http://dgkralupy.cz>>.
13. EISENBERG, Michael B. Information Literacy : essential skills for the information age. *DESIDOC Journal of Library & Information Technology*. March 2008, vol. 28, no. 2, s. 39-47. Dostupné také z WWW: <<http://publications.drdo.gov.in/ojs/index.php/djlit/article/viewFile/166/77>>.
14. EISENBERG, Michael B. *Big6 : information & technology skills for student achievement* [online]. 2001 [cit. 2011-05-06]. Big6 Skills Overview. Dostupné z WWW: <<http://www.big6.com/2001/11/19/a-big6%E2%84%A2-skills-overview/>>.
15. ERIC : Education Resources Information Center [online databáze]. 1966- [cit. 2010 -11-10]. Dostupná volně z digitální knihovny ERIC: <<http://www.eric.ed.gov>>. Dostupná také komerčně z databázového centra EBSCO: <<http://search.ebscohost.com>>.
16. GOFF, Linda. *Information Literacy : an international state-of-the-art report, second draft* [online]. Veracruz (Mexico) : IFLA, 2007 [cit. 2011-05-18]. United States and Canada, s. 135-156. Dostupné z WWW: <http://www.jesuslau.com/docs/publicaciones/doc2/UNESCO_state_of_the_art.pdf>.
17. HAUZÍREK, Petr. *Rozvoj informační gramotnosti v prostředí gymnázia: návrh osnovy předmětu na příkladu Gymnázia Jana Palacha v Praze [Developing information literacy in the high school environment: course syllabus draft: on the example of Jan Palach's High School in Prague]*. Praha, 2009. 75 s. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav informačních studií a knihovnictví. Vedoucí bakalářské práce Hana Landová.
18. *Infogram : portál pro podporu informační gramotnosti* [online]. c2011 [cit. 2011-04-12]. Dostupné z WWW: <<http://www.infogram.cz>>.
19. IRVING, Christine. *National Information Literacy Framework Scotland : skills for everyone* [online]. 2009 [cit. 2011-05-06]. Assessment level SCQF Level 5 / Intermediate 2. Dostupné z WWW: <<http://caledonianblogs.net/nifl/framework-levels/further-education/assessment-level-scqf-level-5-intermediate-2/>>.

20. KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2006. 160 s. ISBN 80-210-4142-0.
21. *LISA: Library and Information Science Abstracts* [online databáze]. 2002- [cit 2011-05-18]. Dostupné v rámci konzorciálního nákupu z WWW : <http://www-uk1.csa.com/ids70/quick_search.php?SID=eae708c07cf1bbc94c61fa4700d4e049>.
22. MEDKOVÁ, Milena. Didaktika informační výchovy na středních školách. *Ikaros* [online]. 2009, roč. 13, č. 2 [cit. 06.05.2011]. Dostupné z WWW: <<http://www.ikaros.cz/node/5247>>. URN-NBN:cz-ik5247. ISSN 1212-5075.
23. Národní pedagogická knihovna Komenského (Praha, Česko). *CŠK : Centrum pro školní knihovny* [online]. c2011, 11.4.2011 [cit. 2011-05-14]. Úvodní stránka. Dostupné z WWW: <<http://www.npkk.cz/csk/index.php>>.
24. *National Information Literacy Framework Scotland : skills for everyone* [online]. c2011 [cit. 2011-05-14]. Dostupné z WWW: <<http://caledonianblogs.net/nilfs/>>.
25. PEJOVA, Zdravka; ŠPIRANEC, Sonja. Information literacy in South-East Europe : formulating strategic initiatives, making reforms and introducing best practices. *The International Information & Library Review*. June 2010, vol. 42, issue 2, s. 75-83. Dostupné také z databáze Science Direct: < <http://www.sciencedirect.com>>. ISSN 1057-2317.
26. PEJOVA, Zdravka. International developments and cooperation in the field of information literacy. In *UNESCO Training the Trainers in Information Literacy Workshop September 3-5 Ankara Turkey* [online]. © Training the Trainers in Information Literacy Workshop [cit. 2011-05-05]. Dostupné z WWW: <http://en.tttworkshop.net/workshop_materials.php>.
27. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2007 [cit. 2011-05-05]. 100 s. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf>. ISBN 978-80-87000-11-3.
28. REITZ, Joan M. *ABC-CLIO* [online]. 2010 [cit. 2011-05-05]. ODLIS — Online Dictionary for Library and Information Science. Dostupné z WWW: <http://www.abc-clio.com/ODLIS/odlis_A.aspx>.
29. ŘIHÁK, Jakub. *Blogger* [online]. 2011 [cit. 2011-05-13]. Informační gramotnost – Dvořákovo gymnázium. Dostupné z WWW: <<http://www.informagram.blogspot.com/>>.

30. Univerzita Karlova. Filozofická fakulta. *FF UK : Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze* [online]. c2008, 10.12.2009 [cit. 2011-05-06]. Textová a obsahová analýza (AIS500087, AIS100006) : Havlíčková, Klára. Dostupné z WWW: <<http://www.ff.cuni.cz/FF-8041.html?act=kod&dm=%3E&kod=AIS500087>>.
31. WEBBER, Sheila; MCGUINNESS, Claire. *Information Literacy : an international state-of-the-art report, second draft* [online]. Veracruz (Mexico) : IFLA, 2007 [cit. 2011-05-05]. United Kingdom and Ireland, s. 121-134. Dostupné z WWW: <http://www.jesusalau.com/docs/publicaciones/doc2/UNESCO_state_of_the_art.pdf>.
32. ZURKOWSKI, Paul G. *The Information Service Environment Relationships and Priorities*. Washington, D.C., 1974. 27 s. Výzkumná zpráva. NCLIS-NPLIS-5. National Commission on Libraries and Information Science, Washington, D.C. National Program for Libraries and Information Science. Dostupné také volně z digitální knihovny ERIC: <<http://www.eric.ed.gov>>.

10 Seznam obrázků a grafů

Obrázek č. 1: Domovská stránka Centra pro školní knihovny	16
Obrázek č. 2: Hlavní stránka blogu věnovaného skotskému Národnímu rámcí informační gramotnosti	22
Obrázek č. 3: Porovnání modelů procesů informačních dovedností	23
Obrázek č. 4: Hlavní stránka webového portálu Infogram	25
Obrázek č. 5: Webové stránky Dvořákova gymnázia	36
Obrázek č. 6: Blog vytvořený pro potřeby výuky informační gramotnosti na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou	45
Obrázek č. 7: Ukázka prezentace studentského projektu „Osobnosti Pražského jara	49
Graf č. 1: Deskriptor tezauru: „information literacy“ – databáze LISA	14
Graf č. 2: Klíčové slovo: „information literacy“ – databáze ERIC.....	15

Evidence výpůjček

Prohlášení:

Dávám svolení k půjčování této bakalářské práce. Uživatel potvrzuje svým podpisem, že bude tuto práci řádně citovat v seznamu použité literatury.

V Praze, 19.5.2011

Jakub Řihák

Jméno	Katedra/Pracoviště	Datum	Podpis